Lourdes Bazarra
Olga Casanova

Directivos de Escuelas Inteligentes

¿Qué perfil y habilidades exige el futuro?

Prólogo de **Montserrat del Pozo**





Lourdes Bazarra
Olga Casanova

Directivos de Escuelas Inteligentes

¿Qué perfil y habilidades exige el futuro?

Prólogo de **Montserrat del Pozo**

biblioteca
INNOVACIÓN
EDUCATIVA



Prólogo

Entre las profesiones más fascinantes que se pueden ejercer y posiblemente una de las que requiere mayor visión de futuro, me atrevo a afirmar que la educación es la que ocupa, si no el primer lugar, por lo menos uno muy destacado.

La educación, aunque algunos pretendan ignorarlo, es el mayor reto que tiene planteada toda sociedad, ya que de ella depende su desarrollo presente y su futuro. Me pareció muy acertada la afirmación del Dr. Lonerman hace ya algunos años cuando dijo que "la idea que se tenga de la escuela estará en función de la idea que se tenga de sociedad". No pueden separarse una de otra y, añadió, abriendo nuevos horizontes, que "la idea que se tenga de la sociedad está ligada a la noción que se tenga del bien". Educar siempre tiene como objetivo ayudar a formar personas comprometidas con el bien, ya que, como la inteligencia es neutra, debe aliarse con la ética.

Efectivamente, la educación, porque trabaja siempre con personas, porque cuanto lleva a cabo es desde la vida y ha de ser para la vida y porque, entre sus peculiaridades está el educar para no sabemos muy bien qué –porque se educa desde un "hoy" conocido para un "mañana" desconocido– es el mayor desafío para cuantos nos dedicamos a ella. Por eso optar por la educación entusiasma.

Y precisamente por las muchas dificultades, interrogantes y dudas que se presentan habitualmente al tratar algún tema que se relaciona con la educación, debido a su complejidad, es por lo que resulta profundamente consolador este libro escrito por Lourdes Bazarra y Olga Casanova, dos grandes profesionales de la educación que no han tenido miedo a afrontar ya desde el título, *Directivos de Escuelas Inteligentes*, el desafío que se plantea a toda sociedad que sabe que en la escuela se fragua su futuro.

Conocemos el valor de la inteligencia, mejor aún, sabemos, comprobado por la experiencia, que todos poseemos Inteligencias Múltiples en mayor o menor grado y que es responsabilidad de cada uno desarrollarlas al máximo. Si todos los alumnos llegan a las aulas dotados de múltiples inteligencias, si le corresponde a la escuela acompañarlos en sus posibilidades de desarrollo, es obvio que la escuela ha de ser inteligente a su vez y, por supuesto, deben serlo quien o quienes la dirigen.

El presente y el futuro necesitan Escuelas Inteligentes. ¿Inteligentes? Así es, en

el más amplio sentido de la palabra, desde su etimología clásica, capaces de "leer dentro", o, en su otra apreciación, que saben "leer, discernir, elegir entre", hasta la última definición dada por Howard Gardner, el padre de las Inteligencias Múltiples, que dice de ella que es "la capacidad de generar y resolver problemas y de utilizarla al servicio de los demás".

Son necesarios, por tanto, líderes inteligentes que dirijan Escuelas Inteligentes. Estos líderes deben poseer las cualidades básicas de las que hablaba Howard Gardner hace poco en su conferencia en Barcelona (10 de mayo de 2013). Al líder se le reconoce por tres características: la excelencia, la ética y el compromiso. Cuando el líder posee estas cualidades la escuela que dirige tiene muchas garantías de formar a sus alumnos en la excelencia, cada cual la suya y de acuerdo a su medida; en la ética, siempre al servicio del bien; y en el compromiso, porque el ser humano es el único ser vivo capaz de comprometerse y, como no es una isla, su manera de ser influye para bien o para mal en el resto de la humanidad.

Escuelas Inteligentes, líderes inteligentes para estas escuelas y, en consecuencia, alumnos inteligentes en una sociedad mejor.

La buena noticia es que las tres cualidades no son innatas, hay que trabajarlas en los directivos, en los alumnos, en los maestros. Y se trabajan hoy, desde la realidad en la que estamos, porque es la única que poseemos, para saberlas aplicar hoy y mañana, porque como bien afirman las autoras del libro, "mañana no es otro nombre de hoy".

Puede parecer difícil, pueden surgir dificultades, pero, mientras haya profesoras de la talla de Olga y Lourdes, dispuestas a poner su experiencia al servicio de cuantos estamos interesados y entusiasmados por la educación, habrá Escuelas Inteligentes, dirigidas por líderes inteligentes, capaces de generar el cambio que la escuela, la universidad y la sociedad necesitan para mañana desde hoy.

Líderes con las actitudes y capacidades adecuadas, ilusionados por aprender, con visión de futuro y capacidad de presente; líderes innovadores, líderes sin miedo a evaluarse y dejarse evaluar; líderes comprometidos con el saber y con los alumnos; líderes capaces de excelencia, cuya ética salga de los muros de las escuelas para llenar de nuevo color la sociedad a la que pertenecen.

Líderes que sepan dar respuesta a los porqués y a los cómos que se plantea nuestro mundo y que no dejen nunca de formarse para seguir dando en cada momento la respuesta adecuada a las necesidades de sus alumnos y de la sociedad.

Libros como el que Lourdes y Olga nos ofrecen son un guiño de esperanza a la educación.

Enhorabuena a los lectores, han elegido bien, este libro corrobora que hay futuro porque hay presente.

M. Montserrat del Pozo
Directora del Colegio Montserrat

Introducción

Al futuro, al mañana. A la curiosidad y a la incertidumbre. A los retos. Porque son ellos los que nos impiden siempre quedarnos quietas, inmóviles, cómodas, conformándonos y viviendo solo lo que la vida nos vaya trayendo.

El reto de pensar y dirigir una escuela con otros ojos

El verano de 2013 se resumirá para siempre en cinco fotografías, al menos para nosotras. Antes de que las despleguemos, avisamos: no van a encontrar playa. No habrá siestas ni el ansiado "me aburro" que incluyen los veranos. Los paisajes por descubrir tendrán que esperar un año más. Y, sin embargo, aunque al principio resulte extraño, hemos viajado como nunca. Cuatro meses en **el mundo que aún no existe** y que algunas escuelas ya están dibujando y haciendo real.

La **primera fotografía** tiene que ver con el inicio de este viaje, cuando solo era maleta. La sala está llena de luz aquella mañana. Es la sede de SM. Si nos fijamos bien, hay 5 personas en escena. Lourdes, Olga y tres rostros que, a lo mejor, los lectores no tienen el gusto de conocer. Se los presentamos: Mª José, Sonia y Adolfo. Sonríen, nosotras también. Y es en esa reunión cuando decidimos convertir en pareja de baile a las Escuelas Inteligentes y a los directivos. Y escribir la partitura en uno de los libros de la colección Innovación Educativa. Música a cambio de vacaciones.

La **segunda fotografía** refleja la crisis que todo libro esconde dentro cuando ya lleva más de la mitad escrito. Léanlo bien en el rostro de las autoras que aparece en primer plano. Este es un tiempo educativo lleno de contrastes. Desde el paisaje de las escuelas inmóviles, las atravesadas por la crisis y ahogadas en la cultura de la queja, a las escuelas que están convirtiendo las dificultades en oportunidades. Escuelas y profesores con un despliegue tan apasionante, tan alegre, tan arriesgado y técnico, tan en crisis que mientras escribes "todo te parece viejo". Es el tiempo de moverse entre dos sentimientos. El dolor de la lucidez, la humildad de "no saber nada" o de saber ya mucho "pero y ahora esto cómo se cuenta o cómo se hace…".

A estas certezas se unieron una noticia y una inesperada compañía. La noticia, que venía de Estados Unidos, decía que vamos hacia una sociedad donde ya no

hacen falta jefes. Genial porque justamente sobre jefes, equipos directivos y directores estábamos escribiendo. Un empujón de ánimo que nos vino muy bien, aunque no sabemos para qué.

La inesperada compañía era la de los dos camareros del café coruñés en el que desayunábamos antes de encerrarnos a escribir en la biblioteca de la Diputación (nuestro refugio neuronal). Siempre tristes y apáticos pese al olor del café, a la estupenda música, a la luz con la que el local hacía buenos los días. ¿Quién dirigía un espacio tan agradable sin conseguir que sus empleados transmitiesen calidez y profesionalidad? ¿Tendría razón el artículo norteamericano? ¿Cuánto influye en nuestro modo de responder y relacionarnos con la vida lo aprendido en la escuela?

Debido a la combinación de algunos libros, al encuentro feliz con películas y documentales y a esos soplos de intuición y creatividad que empezaron a invadir los tiempos de trabajo, llegamos a la **tercera fotografía** con atisbos de sonrisa en el horizonte. Pero el primer equipaje ya no nos servía. Nos habíamos preparado para un viaje por tierra y las Escuelas Inteligentes necesitaban otro fondo de armario. Había que hacerse a la mar. Sin dejarnos engañar por los pequeños tramos de playa, certezas donde uno hace pie, el océano del futuro educativo nos exigía convertirnos a ratos en navegantes, a ratos en buzos. Era hora de abandonar los mapas. Como explicamos ahí dentro, las Escuelas Inteligentes necesitan cartas náuticas.

Esa es la razón por la que quizá sintamos extrañeza al ver el índice que marca la ruta del viaje. No encontraremos primero nada sobre directivos, ni profesores, ni escuelas. El primer gran espacio de este libro está dedicado al futuro. Porque no podemos dirigir sin conocer el espacio que navegamos.

El segundo momento de este libro está dedicado a por qué es necesario que nos transformemos en Escuelas Inteligentes y qué caracteriza a estas escuelas, las que no *padecen* el futuro sino que lo *construyen*.

Y es después de conocer este futuro, de elegir la escuela que queremos y necesitamos ser, cuando debemos concretar cómo dirigirla. Porque no podemos dirigir una escuela sin tener una visión del futuro al que queremos contribuir desde las aulas. Y quienes están al timón, deben dominarlas y disfrutarlas.

La **cuarta fotografía** está en vuestras manos. Es el resultado de nuestro viaje, su cuaderno de bitácora. A las rutas del futuro, de las Escuelas Inteligentes y del Perfil Directivo que necesitan las Aulas de Futuro, hemos añadido **la ruta de las escuelas que están haciendo posible lo próximo**: esta es la ruta contra todos los "peros" con los que, a veces, defendemos el inmovilismo.

Este libro no habla solo de la escuela posible. Esa escuela, esos profesores y

directivos, **ese nuevo proyecto de aprendizaje ya existe. Este capítulo es un gracias a todos los exploradores que han iniciado el camino al futuro, pero en el presente**.

La **quinta foto** ya no la encontraréis aquí dentro. Tiene el rostro de quien está leyendo este libro. Es una foto que se parece mucho a esas tiras de instantáneas que hacen los fotomatones. Irá recogiendo vuestro gesto en el durante y en los después de cada tramo de lectura. ¿Cómo serán vuestras tres o cuatro secuencias? ¿Continuaremos siendo simples "lectores educativos" al final del viaje? ¿O nos transformaremos en "exploradores", en "directivos nómadas", en "navegantes del aprendizaje" que transforman sus escuelas en lugares inteligentes, apasionantes? Una escuela a la que siempre nos sintamos agradecidos porque lo que aprendimos en ella sigue sin tener fecha de caducidad.

Gracias por estar ahí. Es hora de empezar.

Capítulo uno

El futuro necesita Escuelas Inteligentes

No son tiempos de mapas, son tiempos de cartas náuticas

Los hombres nacen para desobedecer mapas y desinventar brújulas, su vocación es desinventar paisajes.

Mia Couto

En 1816, el científico inglés Samuel Rowbotham creó The Flat Earth Society. Sin dejarse avasallar y engañar ante el conocimiento acumulado por nuestra especie hasta el siglo XIX, había llegado a la conclusión de que "la Tierra era plana". Su máxima –pese a las evidencias y estudios de algunos "aficionados" como Platón, Aristóteles, Copérnico o Galileo, más los testimonios de Colón, Magallanes, Marco Polo– cabía en un tuit: "Lo único real es lo que el ojo ve". Y así de feliz, aseveró:"La Tierra es un plano limitado por dos muros de hielo".

Si alguno de nosotros piensa que la idea de Rowbotham es solo una anécdota, os invitamos a que entréis en su página web[1]. Su sede está en Londres. Aunque tiene más de cuatrocientos socios, buscan ampliarlos. Y de forma selectiva. El cuestionario de entrada no tiene desperdicio. Si alguno –después de leerlo– decide inscribirse, es mejor que abandone la lectura de este libro. Sintiéndolo mucho, no estamos llamados a ser una buena pareja de baile.

Igual que para la Flat Earth Society hay dos Tierras (la que nosotros imaginamos y la que ellos ven), en este momento hay dos escuelas en funcionamiento. Mientras algunos equipos directivos y profesores ya se han convertido en **nómadas del aprendizaje**, otros siguen aún instalados y muy cómodos en una hipotética "The Flat Schools Society". El Club de las Escuelas Planas frente al Club de las Escuelas Inteligentes".

¿Qué diferencias de base tienen estas dos escuelas?

- Las **Escuelas Planas** siguen desarrollando una enseñanza inercial en la que conviven, en absoluta esquizofrenia metodológica, mesas individuales ordenadas en filas, con las sillas mirando fijamente a la pizarra y al profesor, mientras del techo cuelga –eso sí– un cañón. Una puesta en escena muy similar a la de la Flat Earth Society: una tierra plana pero plagada de blogs, *podcasts,* Twitter y wikis. La

contradicción y la paradoja toman cuerpo.

Dos apuntes más para identificarlas: son escuelas de **enseñanza sedentaria** que decepcionan porque llegan tarde. Son escuelas que **solo enseñan**, escuelas que padecen el futuro.

• Las **Escuelas Inteligentes** no se resisten a los cambios ni se limitan a adaptarse a ellos. Son escuelas que buscan el modo de utilizar y transformar lo que sucede para que se haga posible un futuro inteligente. Para conseguirlo, se están transformando en **nómadas del aprendizaje**. Son escuelas que no dejan de aprender, escuelas que crean el futuro.

Si dividiéramos el modelo de respuesta de los colegios ante esta clasificación, nos encontraríamos con que:

- Un tercio de las escuelas ya están inmersas en el cambio de Escuelas Planas a Escuelas Inteligentes.
- Otro tercio está despertando a la consciencia e iniciando el viaje.
- Y, por último, un tercio de las escuelas siguen creyendo que estamos en un tiempo, como ha sucedido otras muchas veces, de modas que no se mantendrán. Y que, por esa razón, se nos va a permitir seguir haciendo lo mismo de siempre, que es lo que realmente hace falta.

Dos tercios de las escuelas están inmersas en una pasión educativa que hacía muchísimo tiempo que no experimentábamos. Cualquiera de nosotros que abandone su burbuja educativa, descubrirá la enorme cantidad de energía, coraje, tiempo y creatividad que estamos desplegando. Tal vez porque somos conscientes de que **no estamos ante una época de cambios en la escuela sino que asistimos a un cambio de escuela**.

Utilicémonos por un momento como una máquina del tiempo educativa. Hace veinte años ser profesional en cualquier responsabilidad dentro de un colegio era más fácil. Bastaba con "dar clase y gestionar a los que daban clase". La vida escolar y todo lo referente al aprendizaje eran lo suficientemente estables como para, haciéndolo medianamente bien, ser válidos en nuestra responsabilidad. Tal vez no destacábamos, pero aportábamos lo correcto.

Sin embargo, desde comienzos del siglo XXI, las escuelas que siguen conformándose con lo que saben enseñar y lo que se les pide (las Escuelas Planas) están transformándose, a una velocidad fulminante, en escuelas mediocres y prescindibles. Y lo están haciendo sin ser conscientes, sin saberlo, adormecidas porque sigue habiendo padres y alumnos esperando en sus puertas a ser admitidos. O excusadas del deber de repensarse, gracias a las facilidades que la burocracia, las leyes y el papeleo nos regalan para no tener tiempo para hacernos preguntas.

Sin embargo, un colegio es hoy una de las instituciones más complejas técnica y organizativamente de las que se puede formar parte y a las que dirigir. Si el personaje de Federico Luppi en la película *Lugares comunes* hubiera leído todo lo anterior, habría incluido esta certeza dentro de "el dolor de la lucidez".

Pero esa consciencia, siendo fundamental, nos da solo un ángulo. Para estar completa necesita la mirada con la que Steve Jobs valoraba las épocas de cambio, hasta el punto de provocarlas. Porque son el tiempo de las posibilidades, el tiempo de las oportunidades. Y para Appel, el cambio hay que protagonizarlo. Pero eso nos obliga a elegir: "hacernos navegantes piratas o unirnos a la tropa". Transformarnos en "exploradores del aprendizaje" o quedarnos en simples "colegios de toda la vida". Y mientras elegimos, no olvidemos que cada uno de los niños de este planeta merece nuestra excelencia y no nuestra comodidad.

Para profundizar en ese cambio de mentalidad, a nosotras nos ha ayudado mucho elegir el rostro real de un alumno. Esa es la razón por la que, durante un rato, va a acompañarnos en este capítulo Olivia, que después de 3 intensos años de vida, empieza este año Educación Infantil.



Olivia, tiene 3 años y empieza Educación Infantil.

Olivia posee tres grandes objetivos en la vida, entre los que no tiene claro si hay que decidirse por alguno en concreto o si son compatibles. En sus propias palabras, quiere ser "médico, princesa y cortera". Esta última nueva profesión nos fue aclarada al preguntarle en qué consistía: "en cortar así (y coloca los dedos en forma de tijera), tiquitiquitiquitiqui".

Para cumplir cualquiera de estos tres sueños, Olivia empieza a ir este año "al

cole de mayores". Una vez dentro, el periplo será más o menos así (según la estructura que conocemos hoy):

- Entre 2014 y 2027 cursará Educación Infantil, Primaria y Secundaria.
- Entre 2027 y 2029 cursará Bachillerato o Ciclos Formativos.
- Si quiere seguir estudiando en una Escuela Profesional o en la Universidad, el período de formación se ampliará hasta 2033 o 2034.
- Siguiendo estos cálculos, Olivia llegará al mundo laboral sobre 2035.

Pensemos en nosotros como en los profesores o directivos que la acompañaremos en ese trayecto lleno de posibilidades y de entusiasmo. Elijamos una edad media de lector (debido a la nuestra cada vez se nos hace más difícil establecer dónde está la edad media…). Pongamos que tenemos 45 años cuando Olivia empieza Educación Infantil: cuando haya terminado su formación tendremos unos 66 años.

Los cambios que va a vivir Olivia nos implicarán de lleno, por mucho que a veces lo olvidemos y pensemos que a nosotros no nos llegarán ni nos afectarán. Impresiona pensar que, cuando ella termine una parte de su viaje de aprendizaje nosotros seguiremos en ejercicio, en acción como profesores o como directivos y con enormes posibilidades (dada la actual esperanza de vida y una edad de jubilación cada vez más lejana) de que nos quede aún más tiempo de desarrollo por delante.

Hemos colocado aquí este ejercicio para que nos ayude a ser conscientes del coraje que exige formar parte de una escuela que nos cuesta imaginar, pero que nos va a tocar vivir y protagonizar. Son muy pocos los profesionales que están embarcados en un proyecto tan apasionante y del enorme contenido y trascendencia social que tiene el nuestro: ¿qué escuela necesitan los niños para aprender a hacer de la incertidumbre y el vértigo de este tiempo un futuro más radicalmente humano?

El objetivo de esta propuesta que queremos compartir es el de **pensar, soñar y construir** (los verbos que protagonizaban nuestro primer marcapáginas) **la escuela que necesita este futuro**. Sumar y multiplicar entusiasmo, estrategias y propuestas a esta silenciosa revolución educativa en la que estamos inmersos muchos profesores, equipos directivos, colegios. Este tiempo en el que, por una vez, no esperamos a que los cambios nos vengan de fuera, sino que nos encontramos desarrollando una respuesta inteligente desde las propias escuelas para convertirnos en un espacio de referencia y ser escuelas que estamos en el mundo, no fuera de él.

La escuela que está hecha a la medida de lo que los adultos conocemos y

sabemos hacer es una escuela que decepciona porque llega tarde. Los profesionales del aprendizaje tenemos, sobre todo hoy, un deber de anticipación. Solo cuando buscamos cómo desarrollar con los niños lo que necesitan aprender, descubrir, experimentar, la escuela recobra todo el sentido.

Los buenos colegios, como los buenos profesores, agrandan su valor a medida que sus antiguos alumnos se hacen mayores, cuando descubren que el equipaje (intelectual, emocional y social) que se han llevado de ellas sigue siendo valioso, está vivo. Ha sido un currículo con vocación de futuro. Si uno, mientras lee esto, piensa que su experiencia escolar o de aprendizaje ha sido así es porque probablemente ha estado en una Escuela Inteligente. Si no notamos ni rastro de emoción, está claro que nuestra vida escolar tuvo lugar en alguna Escuela Plana. ¿Y nuestro colegio de ahora?, ¿en qué lado está situado? ¿Dejamos "huellas planas" o "huellas inteligentes" en nuestros alumnos?

Abandonar el Club de las Escuelas Planas y embarcarse en el Club de las Escuelas Inteligentes" no puede improvisarse. No es cuestión de impulsos. Exige muchas cosas y no solo dinero. Veamos qué nos hace falta:

- Conocimiento y estrategia.
- Utilizar el tiempo de manera eficaz, selectiva y creativa.
- Un mayor dominio técnico en lo profesional.
- Una visión más amplia, compleja y creativa de lo que hemos venido llamando "organización escolar".
- Una formación de profesores y directivos que desarrollen un nuevo perfil profesional en pleno proceso de transformación.
- Un profundo cambio de mentalidad que nos haga invertir más tiempo en pensar, investigar e innovar en la escuela y menos tiempo directo de aula y de gestión.

Por si fuera poco lo anterior, hay una competencia clave: ser **expertos en futuro**. Formar parte de una escuela que aspira a ser inteligente hace imprescindible conocer este "Mar del Futuro" en el que navegamos y tener claros los cuatro puntos cardinales básicos de la brújula directiva. Una brújula en la que norte, sur, este y oeste se han transformado en cuatro grandes preguntas:

- **Dónde estamos**
- **A dónde queremos ir**
- **Con quiénes vamos a hacer este viaje**: perfiles personales y profesionales
- **Qué habilidades y herramientas** se precisan para emprender el viaje del aprendizaje.

Hasta ahora, las escuelas nos movíamos en un mundo con la suficiente

apariencia de estabilidad como para que nos bastasen los mapas. Pero esta ola en la que llevamos surfeando ya bastante tiempo, obliga a abandonar los mapas y a funcionar con cartas náuticas, que son más apropiadas para hacer frente a la incertidumbre.

¿Por qué hemos elegido la carta náutica como uno de los símbolos de las Escuelas Inteligentes? Porque sus elementos tienen una capacidad metafórica enorme.



Elementos clave de una carta náutica

- Su objetivo es facilitar la navegación
- Una buena carta náutica incluye:
  - Línea costera.
  - Líneas de bajamar.
  - Accidentes terrestres visibles desde el mar.
  - Lo que corresponde a las profundidades: simas oceánicas, rocas sumergidas, restos de naufragios

(al escribir esto hemos pensado en los "galeones educativos" que se han hundido, enormes e incapaces de flotar, en la cantidad de tesoros y nuevas escuelas y propuestas por descubrir, etc.).

Al leerlo, ¿se ha despertado en vosotros cierto espíritu de "navegantes del aprendizaje"? Las posibilidades simbólicas son enormes. Uno de los aspectos que más nos sorprendió de este instrumento de navegación fue la diferencia entre los mapas y las cartas náuticas. Mientras que los mapas son referencias más estables, las cartas náuticas no lo son. El mar, como el futuro, tiene aún una enorme cantidad de espacios impredecibles y desconocidos. Por eso, una vez impresa una carta náutica, es responsabilidad del usuario mantenerla al día con correcciones a mano. Esto nos obliga, como tripulación, a:

- Estar en contacto con otros navegantes, otras escuelas, que nos hagan indicaciones

desde las que corregir o completar nuestra carta.

– Insertar los elementos recién descubiertos y compartirlos.

Para concretar más la diferencia entre mapas y cartas náuticas, aquí va un ejemplo[2] que nos parece muy gráfico:

"Mientras que un automovilista que viaje de Madrid a Estocolmo puede utilizar una colección de mapas, todos a la misma escala, hasta cubrir el recorrido total, el buque que cruce el Atlántico y penetre en el río Hudson tendrá que ir utilizando cartas a escala cada vez mayor a medida que se aproxime a su destino, puesto que las aguas y el tráfico se van haciendo más complejos. El navegante de un buque puede utilizar una carta de 1/10 000 000 en pleno océano, pasar a otra de 1/3 000 000 al aproximarse al continente y, tras emplear muchas escalas diferentes y mayores, usar una inferior a 1/25 000 para subir por el río hacia el muelle. En cada caso, la escala es adecuada a la profundidad del agua, la cantidad de tráfico y la complejidad del fondo".

Cuando leáis este texto, tal vez penséis lo que pensamos nosotras: que ya no son viables las escuelas que siguen orientándose con mapas. Este tiempo exige cartas náuticas. Axel Rivas en un libro transmedia de obligada lectura, *Viajes al futuro de la educación,* subraya esta necesidad ante el cambio de mundo en el que nos encontramos, en el que se está desarrollando la **cuarta revolución educativa**.

La primera revolución educativa estuvo ligada a la invención de la escritura. La segunda, a la imprenta. La tercera, irrumpió con la llegada de los nuevos medios y de internet, con su capacidad ubicua de acceso a la información. Y la culminación de esta cuarta revolución educativa dicen que será (y lo afirman con una pasmosa tranquilidad) la **desaparición de la escuela como gran distribuidora del conocimiento**.

Una vez digerida esta última afirmación y desechado el pensamiento instintivo "para qué voy a seguir leyendo si la escuela va a desaparecer", lo que está claro es que es hora de reinventarnos como escuelas, como directivos y como profesores. Porque nunca en la historia de la humanidad han sido tan necesarios los profesionales del aprendizaje y tan prescindibles los enseñantes.

A lo largo de todas estas primeras páginas, hay dos palabras que ya son compañeras en este viaje: **futuro** y **aprendizaje**, que, si uno piensa en ellas detenidamente, se parecen mucho. Estas dos palabras comparten el medio en el que se mueven mejor. Y ese medio se parece más al mar que a la solidez de la tierra. Su materia es más líquida.

Todo esto ya lo sabían algunos de los magníficos navegantes que han tenido las

Escuelas Inteligentes. A lo largo de la historia, las mejores escuelas siempre han surgido en cada una de las revoluciones educativas, cuando ha habido compromiso y vocación de futuro, cuando se ha decidido educar antes que enseñar.

Ahí están los nombres de Francisco Giner de los Ríos, Josefina Aldecoa o Montserrat del Pozo, que hicieron y están dando respuesta a la transformación educativa que exigía el tiempo en que cada uno de ellos vivió o vive. ¿En qué medida sus cartas náuticas nos han permitido hacer magníficas travesías de aprendizaje con los alumnos, con los profesores y con los padres?. Os damos un pequeño apunte de sus historias:

La historia suele tener pocos nombres, pero la historia educativa que estamos escribiendo está llena de nombres valiosos y necesarios para este "Mar del Futuro" en el que navegamos en la cuarta revolución educativa.

Cada uno de estos colegios, de estas instituciones educativas de vanguardia, hace tiempo que abandonó los mapas, las rutas predecibles que ya no existen. Y hace tiempo que se manejan a través de una carta náutica que es el primer deber de las Escuelas Inteligentes: saber en qué "Mar del Futuro" nos movemos. En el siguiente apartado, vamos a daros algunas referencias para dibujar vuestra propia carta náutica.

Francisco Giner de los Ríos y la Institución Libre de Enseñanza



- Puso en marcha en el año 1875 una de las instituciones educativas de mayor vanguardia que ha tenido nuestro país.
- Buscaba la formación integral de personas útiles a la sociedad.
- Desarrolló la coeducación.
- Utilizaba el método científico como metodología de aprendizaje.
- Estaba abierto a todos los campos del saber.
- Consideraba que la escuela es eminentemente práctica y experimental
- Los alumnos no trabajaban con libros de texto sino con cuadernos de campo.
- Los exámenes memorísticos quedaban suprimidos.
- Organizaba excursiones y salidas frecuentes. La más recordada por sus alumnos fue la de Madrid - Lisboa andando.
- Afirmaba que la autoridad de los profesores proviene de su conocimiento y sabiduría.

• Los profesores tenían libertad de cátedra e investigación.

Josefina Aldecoa y el Colegio Estilo



• Fundó el Colegio Estilo en 1959, en plena dictadura.
• Su motivación residía en que, tanto ella como sus amigos, no encontraban un colegio que respondiera al modelo de educación que querían para sus hijos.
• Surgió de la necesidad de una escuela libre, moderna y europeísta.
• Se inspiró en la Institución Libre de Enseñanza y en colegios de Inglaterra y Estados Unidos que visitó personalmente para conocer sus innovaciones.
• Trabajaban sin libro de texto. Los alumnos diseñaban, ilustraban y desarrollaban sus propios cuadernos.
• El Arte era la asignatura fundamental desde los 3 años.
• Los alumnos se sentían únicos y singulares.

Montserrat del Pozo y el Colegio Montserrat



• 1986 fue una fecha clave para M. Montserrat: las cifras de fracaso escolar en el colegio exigían una reacción.
¿Qué proyecto educativo habría que poner en marcha?
• Comenzó un tiempo de aprendizaje y formación donde Estados Unidos, y Howard Gardner y las Inteligencias Múltiples marcaron su rumbo.
• En 1994, el nuevo proyecto educativo se puso en marcha.
Su primera base sólida fue la estimulación temprana, la que permite activar las Inteligencias Múltiples.
• A partir de ahí, el Colegio Montserrat lleva a cabo las cuatro grandes transformaciones: del currículo, del **rol del profesor** (metodología y evaluación), de la **organización** y de la **arquitectura**.

Una carta náutica para navegar en el futuro: seis cambios que están rescribiendo la escuela

Diego no conocía la mar. El padre, Santiago Kovadloff, lo llevó a descubrirla.
Viajaron al sur.

Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando.
Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura.
Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre:
–¡Ayúdame a mirar!

Eduardo Galeano

"Ayúdame a mirar" es el sentimiento que uno tiene cuando entra en un lugar tan complejo, tan simultáneo y efímero como es el futuro tal y como lo experimentamos hoy.

La invisibilidad del futuro se ha agudizado. Su complejidad y velocidad han hecho que las certezas hayan sido reemplazadas por la ambigüedad. Cada día es mayor la distancia entre lo que sabemos y lo que pensamos que sabemos.

Por eso no nos extraña la petición: "¡Ayúdame a mirar!" Y para eso hace falta empezar siendo humildes. Vemos más que un águila. Pero no por nuestros ojos, sino porque no hemos querido conformarnos con ellos. Queríamos ver más. Por eso pusimos a trabajar nuestra imaginación, nuestra creatividad. Y colocamos frente al horizonte todo tipo de aparatos: gafas, telescopios, prismáticos, catalejos, *Hubbles*.

Esa es nuestra singularidad frente al resto de las especies. La diferencia no está en lo que podemos ver sino en lo que queremos ser capaces de ver. La escritora brasileña Andrea del Fuego habla de la "curiosidad por llegar donde la mirada no llega".

La vida educativa ha permanecido en el confort local que proporciona la miopía. Cualquier miope sabe que la miopía nos permite disfrutar y dominar el detalle, lo más cercano, profundizar. Pero nos arrebata una visión fundamental, la de larga distancia, la que nos permite tener perspectiva y percepción global.

Curiosamente, hace unos meses escuchábamos en la radio cómo pediatras y oftalmólogos pedían a padres y escuelas que llevasen más tiempo a los niños a jugar al aire libre. La expansión del "virus de la miopía" se ha multiplicado en nuestra sociedad porque trabajamos en entornos muy cerrados que nos han especializado en la "vida de cerca" justo cuando el mundo es más abierto y está más globalizado.

Esto está pasando también en las escuelas. Hemos llevado una vida interna tan llena de rutinas, tan predecible, con tantos cambios impuestos y superpuestos desde fuera que algunos siguen creyendo que la escuela no es solo plana sino que, además, no tiene por qué moverse.

De esa burbuja solo se sale porque algo abre una puerta (una película, un curso

de formación, un libro) y se te cuela el mar hasta dejar convertida el aula en una playa. O porque sentimos cómo nos arrolla el sunami tecnológico y nos dedicamos a nadar con la urgencia de los que saben que se pueden ahogar.






El futuro nos sorprende porque tendemos a mirar con las mismas gafas, se nos ha olvidado que el presente deja suficientes huellas y aporta suficientes datos como para, después de observarlos, intuir por dónde pueden ir las cosas. A nuestro cerebro le encanta aprender, pero le supone tal esfuerzo que su objetivo es aprender para poder estar cómodo. Cambiar esa inercia y asumir que el aprendizaje se queda para siempre, es un cambio de cultura muy profundo.

Desconsuela un poco el contraste entre la inmovilidad de las fotografías y la velocidad de los hechos a nuestro alrededor. Una escuela que solo mira su entorno y cerrada en sí misma, que no desarrolla la capacidad de anticiparse, no puede ser inteligente. Una escuela inteligente lee y observa el mundo en el que está y se abre a experiencias y conocimientos lo suficiente como para tener actualizada su carta náutica.

Los que se dedican a la navegación educativa consideran clave para embarcarse en el futuro conocer ciertos indicadores o balizas sin los que las Escuelas

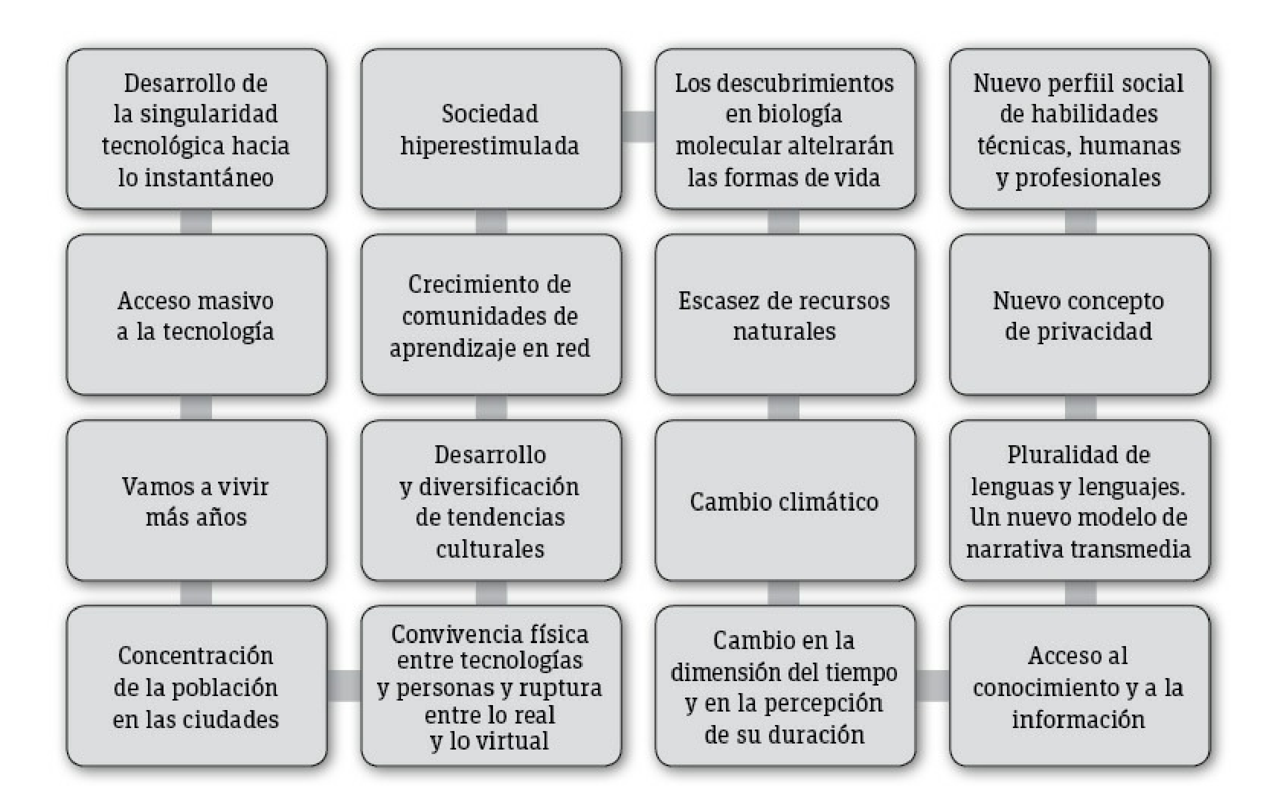
Inteligentes no pueden realizar la travesía con éxito. Pasamos a compartirlos.

Balizas de futuro para la carta náutica de la escuela

Tenemos que crear "comités de borrado", para ver qué se puede omitir, qué podemos quitar, qué puede dejarse.

Marc Prensky

Para los marineros, las balizas son señales de navegación fundamentales. Son indicadores que les permiten marcar zonas por las que uno debe pasar o en las que es necesario navegar con mayor precaución y estrategia por su dificultad, peligrosidad o complejidad.



Dado que navegamos por el futuro, las balizas que os presentamos a continuación son lugares y experiencias por los que estamos pasando o pasaremos y que debemos conocer, porque tienen una relación directa con el cambio de escuela al que estamos asistiendo y que queremos protagonizar.

Cada uno de nosotros, en mayor o menor medida, conocemos y experimentamos en nuestras escuelas esos lugares de futuro que marcan las balizas. Y empezamos a descubrir que su presencia modifica no solo el paisaje físico de la vida, sino el paisaje y el perfil del ser humano en el que nos hemos

reconocido hasta ahora.

Lo que acabamos de leer sobre el papel es el mundo en el que ya ha nacido Olivia, en el que está creciendo y aprendiendo a vivir. Y que está modificando su fisiología. Para Gary Small y Gigi Vorgan, "el estudio del cerebro de los niños que han nacido en la era digital nos demuestra que estamos, por primera vez en la historia de la humanidad, ante una generación con el cerebro tan distinto al de la generación precedente". Está claro que la vida de los homínidos en Atapuerca era más relajante porque la falla neurológica era menor.

Una distancia que en más de una ocasión ha llevado a afirmar a Alvin Toffler que, en muchos aspectos, actualmente las escuelas tendrían que estar más dedicadas a los adultos que a los niños. Sin ser tan radicales, lo cierto es que vamos hacia una escuela en la que todos aprendemos de todos. Un ejemplo lo tenemos en el sistema educativo de Finlandia, donde los alumnos son profesores de sus profesores en lo que se refiere a programas tecnológicos. Y parece ser que lo hacen muy bien.

Aunque a veces nos cueste creerlo, todo esto es motivo de esperanza. Nuestro cerebro es inteligente y va incorporando todos los aprendizajes que desarrollamos (los personales, los culturales, etc.). Demuestra que los comprende y genera adaptaciones fisiológicas que nos permiten, no solo manejarnos, sino también transformar lo que nos transforma. Somos una especie muy flexible y a la vez muy frágil porque nuestras posibilidades dependen de nuestra capacidad y calidad de aprendizaje.

Escrito este párrafo que ha querido servir como balón de oxígeno, lo cierto es que los lugares que marcaban las balizas de futuro son los responsables de los **cambios que están desencadenando la cuarta revolución educativa** de la que hablamos en el primer apartado y que se concretan así:

Si repasamos bien lo que hemos compartido hasta ahora, comprenderemos por qué profesores, directivos y escuelas estamos dejando de estar pendientes de los "cambios educativos" que provienen de las altas esferas. Porque muchas de las políticas educativas actuales hablan de una escuela que ya no existe o no debería existir. ¿En qué circunstancias deja eso al sistema educativo? ¿Qué responsabilidad debe asumir cada centro ante esta falta de referencias o al mantenimiento de modelos que ya no dan respuesta ni resuelven dificultades y retos que nos encontramos a diario?

Paso de alumnos lectores a productores, reconocedores y buscadores de conocimiento.

De un currículo cerrado a un currículo abierto: desarrollo de itinerarios de aprendizaje autodescubiertos por el alumno.

Del modelo transferencia profesor - alumno a la autoorganización del aprendizaje.

Las políticas educativas pierden su identidad territorial, se internacionalizan, y están muy influidas por las redes y el intercambio libre de sus agentes educativos.

El aprendizaje pasa a ser ubicuo, a todas horas y en cualquier parte, gracias a la red y la tecnología.

Las escuelas pasan de ser centros donde se imparten conocimientos a instituciones que movilizan el aprendizaje.

Cambios que están desencadenando la cuarta revolución educativa.

En ese tiempo educativo en el que estamos, el modelo de respuesta que cada escuela elige ha abierto una brecha ética y profesional importante entre los colegios y entre los profesores y equipos directivos. Esa brecha divide hoy las escuelas en tres grandes tipologías que agrupamos en tres clubs educativos muy diferentes: El Club de las Escuelas Planas, el Club de las Escuelas en Tránsito y el Club de las Escuelas Inteligentes.

A veces, lo que más difícil nos resulta es comprender cómo es posible que después de lo que vemos y experimentamos todos los días en el aula, en la calle, en la red, después de lo que hemos leído, ¿cómo existen aún Escuelas Planas? ¿No serán estas las escuelas que están destinadas a desaparecer aunque muchos no se hayan enterado ni quieran hacerlo? ¿Qué elementos clave les permiten mantenerse en esa ignorancia elegida?

El Club de las Escuelas Planas (*The Flat Schools Society*)	El Club de las Escuelas en Tránsito: de "Planas" a "Inteligentes"	El Club de las Escuelas Inteligentes (*The Smart School Society*)
• Funciona desde respuestas. • Se centra en tareas. • El objetivo del alumno es acertar. • El profesor gestiona programaciones dadas. • Trabaja a puerta cerrada. • Su currículo está reglado desde el exterior. • El eje es qué aprender. • La dirección está centrada en la gestión de la escuela.	• La reflexión crítica sobre qué y cómo aprenden sus alumnos ha llevado a una transformación metodológica que invita a repensar: –el papel de los alumnos. –el papel de los profesores. –el modelo de organización del centro –la relación con los padres.	• Funciona desde preguntas. • Se centra en proyectos • Se diseña el currículo entre todos. • Los profesores diseñan experiencias de aprendizaje. • Los profesores están centrados en la investigación y la innovación • Los alumnos investigan, multiplican capacidades en equipo y aprenden a aprender. • Los alumnos contrastan su práctica y la comparten • El eje es por qué y cómo aprender. • La dirección está centrada en el liderazgo de personas y proyectos.
Síntomas lingüísticos: • El problema son los alumnos. • Las familias no se ocupan. • Los políticos no se aclaran.	**Síntomas lingüísticos:** • Hay que hacer algo porque no atienden ni aprenden nada. • Cada vez están más desmotivados.	**Síntomas lingüísticos:** • ¿Qué podemos hacer nosotros mirando hacia el futuro? • ¿Cómo dar respuesta desde la profesionalidad? • ¿Cómo rediseñar la escuela?
Escuelas y profesores centrados en lo que saben enseñar	Escuelas y profesores haciéndose preguntas	Escuelas y profesores centrados en lo que necesitan aprender
Los verbos que conjugan son: –esperar, adaptarse, mantener.	–¿Qué hacemos? –¿Por qué?	Los verbos que conjugan son: –investigar, contrastar, compartir, crear.

Los tres clubs educativos en que se agrupan las escuelas de hoy.

Pensamos que antes de profundizar en cómo son las “escuelas inteligentes”, nos puede resultar valioso conocer cuáles son los comportamientos, los “elementos jurásicos” que nos impiden ser inteligentes como escuelas y que nos llevan a dejar de aprender, en definitiva, con qué materiales construimos lo que nos hace prescindibles.

Escuelas en vías de extinción

Los sistemas educativos actuales no fueron diseñados para enfrentarse a los retos que tienen delante. Se desarrollaron para satisfacer las necesidades de una época anterior. No basta con reformarlos: hay que transformarlos.

Ken Robinson

A lo largo de la escritura de este libro nos hemos encontrado más de una vez con expresiones demasiado lapidarias (y nunca mejor dicho) que resumimos en un tuit funerario: “La escuela ha muerto”. Algunos analistas le ponen incluso fecha, 2014, año en el que, previsiblemente, el desarrollo de los cursos virtuales que promueven el autoaprendizaje desplazarán a la escuela.

Quizá no sea tan dramático, pero la escuela que hemos conocido hasta ahora sí que desaparecerá y ya lo está haciendo. La enorme cantidad de modalidades de aprendizaje virtual, de aplicaciones que están apareciendo, nos hacen cuestionarnos si somos o no necesarios. Sobre todo cuando se trata no solo de materiales sino de espacios transmedia, que combinan todo tipo de modalidades y lenguajes y cuentan con una secuencia y un acompañamiento de aprendizaje tan bien hechos que permiten que uno mismo gestione –en un porcentaje muy alto y de forma autónoma– su aprendizaje. Todo eso provocando curiosidad, interés, implicación... y cierta envidia por los millones de visitas que reciben, muchas veces de los mismos niños que, sin embargo, a veces se aburren en clase.

¿Qué aportan estas nuevas modalidades de aprendizaje a las que no da respuesta la “escuela “jurásica”?:

- Un currículo abierto en forma de MOOCs (Massive Online Open Courses) o Cursos en línea masivos y abiertos, a los que puede apuntarse quien quiera, y que el alumno elige y desarrolla desde sus intereses.
- Un modelo de interacción entre el profesor y sus alumnos. El modelo que ha desarrollado con éxito The Khan Academy[3] y que muchos colegios de Estados Unidos utilizan para que los profesores puedan dedicar más tiempo a la práctica,

al utilizar los alumnos la plataforma para dominar la teoría. Un modelo que el propio Khan explica así: "Los alumnos ven los vídeos en sus casas, pueden rebobinar, detenerse, ir hacia delante, verlo las veces que deseen; la lección está así siempre a su disposición". Al día siguiente, en clase, comparten lo aprendido, resuelven dudas y se desarrolla la interacción entre el profesor y sus alumnos".

- La búsqueda libre de un profesor especializado en el área que interesa al alumno que plantea The School of Everything[4], para "aprender todo lo que no se aprende en la escuela" y buscar profesor, a través de la web.
- El intercambio de conocimientos propio de Teach a Talent[5], un proyecto español en el que profesionales y artesanos comparten sus conocimientos con los alumnos, en la red o presencialmente en los colegios.

Esto es solo una pequeñísima muestra, pero lo suficientemente expresiva como para que nos lleve a plantearnos una pregunta radical: ¿seguimos los colegios teniendo sentido tal y como estamos pensados hoy? ¿Qué escuela está ya en vías de extinción?

Si pudiéramos hacer un Parque Temático de las Escuelas en Vías de Extinción, allí estarían las siguientes:



Escuelas tiovivo

- Generan un movimiento en el que nada se mueve. Los mismos temas, ideas y procesos dan vueltas y vueltas al son de la música.



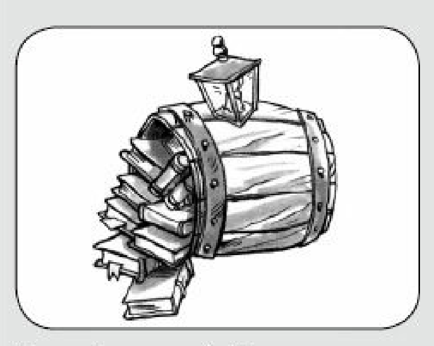
Escuelas de talla única

- Dan a todos los niños lo mismo siendo cada niño único, según Ken Robinson.



Escuelas burocratizadas

- Convierten todos los cambios en papeles.



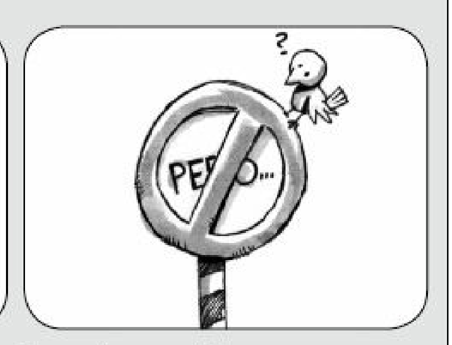
Escuelas con síndrome educativo de Diógenes

- Mantienen y acumulan prácticas e inercias bajo la máxima "siempre lo hemos hecho así" y "aquí no se tira nada.



Escuelas tóxicas

- Tergiversan el clima por lo emocional, debido a relaciones personales no sanas que dificultan la adversidad, la investigación y la mejora.



Escuelas modelo pero...

- Dedican su energía a plantear por qué no puede ser, más que a hacer lo posible, a poner "peros" a todo.

Parque Temático de las Escuelas en Vías de Extinción.

Todas estas escuelas desarrollan estas *patologías* debido a una serie de "rutinas anticambio" que las refuerzan.

- **Anticambio 1: la formación inicial de la que parten los profesores**, la visión que tienen sobre qué significa ser profesor y el perfil profesional que ha permitido que desarrollemos durante años y años.
  - **Frases síntoma**: "Yo hago lo que sé". "Es que yo soy de Ciencias..." "Es que yo soy de Letras..." "Doy mi clasecita y que espabilen". "Yo no estoy aquí para entretenerles". "En el libro de texto ya está todo". "Bastante tengo yo con dar clase". "¿De qué va hoy la reunión?"
- **Anticambio 2: lo que pensamos sobre inteligencia y creatividad como claustro**.

- **Frases síntoma**: "Primero que se lo aprendan, ya lo entenderán más adelante". "Le cuesta razonar, mejor que se vaya a Letras". "Con el arte no se come". "Pues a mí me educaron sin creatividad y no me ha ido mal". "Este niño no da para más". "Lo peor, la desmotivación; a ver si me los motivas"

- **Anticambio 3: un currículo diseñado por nuestro peor enemigo**, que es aceptado y asumido en lugar de diseñarlo, como nos permite la Ley.
  - **Frases síntoma**: "Puedes suspender Lengua en 4.º de Primaria porque luego vuelves a ver lo mismo en 3.º de ESO". "Van muy bien formados: 11 asignaturas y 15 unidades en cada una de ellas". "Bueno, la Música, la Plástica, la Religión y la Educación Física podemos aprobárselas para que estudien lo importante".
- **Anticambio 4: la elección del reloj escolar**, una visión educativa que va de septiembre a junio.
  - **Frases síntoma**: "¿Reloj curso? ¿Reloj lustro? ¿Reloj década? ¡Si lo sabré yo, anda que no he conocido yo cambios!" "Esto ya lo hacíamos hace 20 años". "Háblame de la próxima clase o de esta evaluación y déjate de tanto futuro y previsiones, ¡pesado!".
- **Anticambio 5: un modelo de organización que hace feliz a ET y obliga al exilio a Indiana Jones**, porque deja de lado la investigación, la innovación y la excelencia potenciando la medianía o lo mediocre.
  - **Frases síntoma**: "¿Pero qué ha pasado para que me bajes a primero? No hombre, no, yo no estoy con los pequeños, ¡doy clase en Bachillerato!" "¡Pero si con los de 3 años no se puede hacer nada!". "Por fin me han subido a 6.º".
- **Anticambio 6: una distribución de tiempos desequilibrada**, exceso de horas de aula y pocos tiempos para investigación, innovación y formación.
  - **Frases síntoma**: "Y esto, ¿cuándo dices que lo hagamos?" "Eso, para cuando tengamos tiempo. Me voy a corregir, que tengo 1200 exámenes". "Este tema del cambio metodológico lo despacho yo en el claustro en un par de minutos, vamos".
- **Anticambio 7: potenciar la cultura profesional de "todos somos iguales"** lo hagamos muy bien, bien, regular, mal o muy mal.
  - **Frases síntoma**: "Enhorabuena, que habéis sido muy buenos este curso". "¡A ver si llegamos pronto! No se está haciendo lo suficiente este año".
- **Anticambio 8: "Mi tiempo como director se lo llevan las familias, las urgencias y la consejería".**
  - **Frases síntoma**: "El día que vacíe mi mesa... En cuanto arregle esto ya me ocupo. Me siento burócrata. Voy a tirar papeles. Ay, si yo tuviera tiempo, ¡se iban a enterar!".
- **Anticambio 9: un lenguaje de centro que elige siempre como compañía las**

imperativas, las enunciativas y las construcciones impersonales.
  - **Frases síntoma**: "Hay que..." "Haz esto..." "Se necesita..." "Habrá que ir pensando...".
- **Anticambio 10: el uso patológico del libro de texto**, que nos ha permitido dar clase con el "piloto automático", convirtiendo lo que podría ser una eficaz herramienta de acompañamiento en un fin que situamos por encima de los alumnos.
  - **Frases síntoma**: "No me puedo parar aquí porque tengo que terminar el libro". "Ah, pues yo se lo doy todo por apuntes y no uso nada el libro". "Anda que no son caros y total... ¿para qué?"

Rutinas "anticambio" que se presentan en las escuelas.

Estas escuelas que siguen usando mapas y rutinas, se quiebran ante el cambio. Carecen de flexibilidad y ligereza para aprender y esa es una de las razones de que terminen mostrando serios síntomas de **escasa o nula cultura educativa**, que se muestra en:

- Los bajísimos niveles de dominio técnico sobre aprendizaje en que nos hemos situado en los últimos diez años y de los que empezamos a recuperarnos con vigor ahora.
- Las lecturas, páginas webs, películas de referencia, recursos con los que conectan su modelo de organización y trabajo
- El análisis que hacen de los errores y dificultades de los alumnos
- Lo que define para ellas la calidad educativa y que se simplifica con el número de aprobados o de alumnos que superan la prueba de Selectividad. Los estándares desde los que se mide son anticuados y muy limitados por el propio sistema de evaluación que se utiliza.
- El hecho de considerar el trabajo interno de los profesores como la gran Cenicienta, sepultando la innovación y la investigación entre burocracia, gestión y rutinas.

La suma de todos estos comportamientos, propios de escuelas estancadas que "no progresan adecuadamente", ha hecho que la inteligencia de esos colegios se haya ido atrofiando. Y eso, inevitablemente, ha provocado el empobrecimiento de cada uno de los profesionales que forman parte de ellos y la atrofia de su inteligencia educativa.

Empezamos a despertar de todo este sopor, gracias a los informes PISA, que nos han obligado a redefinir qué significa una escuela y un aprendizaje de calidad. Y también gracias a la apertura y el contraste que han desarrollado las redes y la

formación entre los profesores.

En ese cambio de mirada –el que nos permite abandonar el Parque Jurásico de las Escuelas en Vías de Extinción– fue muy interesante la experiencia que vivimos en un taller con padres de Primaria. La idea era dejar de observar el progreso de nuestro hijo en los estándares de cuándo empieza a leer, a escribir, y si el cuaderno está completo y con todos los ejercicios finalizados. Ese cambio de mirada propició el establecimiento de algunos de los "indicadores singulares de la calidad educativa".

- ¿Qué tipo de preguntas suelen hacer sus hijos/alumnos? ¿De sí o no, o de pensar?
- ¿Sobre cuántos temas entabla conversaciones interesantes y curiosas?
- ¿Cómo expresa su sentido crítico?
- ¿Tiene sentido del humor?
- ¿Cuánto vocabulario es capaz de utilizar y relacionar?
- Ante las dificultades, ¿abandona o piensa y busca soluciones?
- ¿En cuántos lenguajes es capaz de expresarse y comprender: musical, lingüístico, matemático, artístico, humanístico, científico, audiovisual?
- ¿Es compasivo? ¿Se compromete con las personas y colabora para que todo mejore?
- ¿Resiste bien la frustración y tiene autodisciplina?
- ¿Su desarrollo de la curiosidad va en progresión?
- ¿Sabe jugar y trabajar en equipo?
- ¿Hace uso de la creatividad en situaciones cotidianas?

Indicadores singulares de la calidad educativa.

A la mayoría de los tutores y de los padres les encantó. Sin embargo, para unos pocos, fue motivo de desasosiego. Desgraciadamente también hay profesores y padres que eligen estar en vías de extinción.

Frente al modelo de escuelas estandarizadas en el que todavía vivíamos hace diez años, cada vez más escuelas buscan y potencian su singularidad en todo lo que afecta a qué aprender, cómo aprender y cómo saber qué hemos aprendido y qué estamos aprendiendo.

Esa singularidad proviene del hecho de regresar a una pregunta que nunca deberíamos abandonar del todo y que Lynda Gratton mantiene como eje de su libro *El futuro del trabajo ya está aquí*, referida al mundo profesional, y que nosotras aplicamos a la escuela: ¿Desde qué idea de futuro queremos replantearnos nuestro papel como profesores, como directivos y como escuelas?

Es decir, qué futuro es el que queremos que ayuden a construir nuestros alumnos. Alguien dirá: ¿pero eso no está en el proyecto educativo de centro? Debería, aunque este haya terminado a veces convertido más en un documento administrativo que en una brújula.

Cada vez son menos los profesores y los equipos directivos que sienten que esta

pregunta les queda grande. Y ese es uno de los motivos más importantes para sentir esa pasión educativa en la que vivimos y que tenemos la oportunidad de compartir en muchos cursos de formación y en Twitter.

No caer en ninguna de estas "patologías" requiere unas grandes dosis de curiosidad, capacidad de escucha y estrategia. En esos pozos caen las escuelas que mueren de éxito, las que llevan una vida demasiado estable y se acomodan. Las que creen que su valor depende del contexto y nunca de ellas mismas. Las que se ensimisman y se autocontemplan.

Sin embargo, sigilosamente, rompiendo los pronósticos, hay escuelas y profesores que ya han abandonado el Club de la Escuelas Planas con coraje, con formación, abriéndose, diseñando una estrategia, disfrutando con su trabajo e innovando.

Escuelas que han decidido dejar de esperar sentadas, con su maletita, "a ver qué pasa en las próximas elecciones". Y que, en lugar de todo eso han puesto a bailar sus ideas, sus recursos, su talento, su visión de colegio, con la investigación y el aprendizaje. Las Escuelas Inteligentes se mueven en ese baile, al son de esa música. Tal vez ya es hora de que, por fin, os presentemos: "Aquí un directivo o un profesor, aquí las Escuelas Inteligentes".

¿Y si elegimos ser Escuelas Inteligentes? Brújula para navegantes

En momentos complejos, o se es parte de la solución o se es parte del problema o es que se está ya formando parte del paisaje.

Mariano Fernández Enguita

Aunque todo hiciera pensar que Carlo di Ghega estaba más dotado para el remo que para la montaña, este ingeniero civil veneciano no se dejó amilanar porque le tocase vivir en 1848 y que, contra todo pronóstico, le propusieran construir una vía férrea en los Alpes, entre Viena y Trieste. Un trazado que había que poner en marcha antes de que existiera un tren que pudiera realizar el trayecto: "una locura". Pero construyeron la vía porque –como cuenta uno de los protagonistas de la película *Bajo el sol de la Toscana*– sabían que algún día llegaría el tren. Y así sucedió en 1856.

Pero Di Ghega, un tipo con agradable tendencia a no conformarse, no quería solo que el tren pasase, quería que mereciese la pena pasar en tren. Y diseñó una

armoniosa mezcla de tecnología y naturaleza, construyendo pasos de hasta 895 metros desde los que disfrutar de la intensidad del paisaje, la altitud más elevada por la que podía circular entonces un ferrocarril. Y que se mantienen en magnífica forma hasta hoy.

La "locura" de Di Ghega no fue un hecho aislado. Los sueños se contagian. Y aunque morir en 1860 se lo puso difícil, seguro que alcanzó a enterarse de que esa capacidad para soñar y construir se puso manos a la obra para que fuera posible lo que muchos consideraban imposible: atravesar en tren los Alpes, una zona "accesible y llana como la que más...". Y como el mundo es de los "locos", de esta nueva locura nació el Bernini Express, uno de esos trenes que se convierten en metáfora y que descubrimos gracias a Ocho Leguas[6] y utilizando los enlaces como lianas de curiosidad que te llevan de un lado a otro.

El Bernina Express atraviesa los Alpes: de Chur, en Suiza, a Tirano, en Italia. Comenzó a construirse en 1889 y estuvo listo para partir en 1914. Para la viajera Vicky Vilches, que cuenta en la web su experiencia en este tren, "hay que buscar mucho para encontrar una forma mejor de gastarte 10 euros en un viaje por Europa".

La belleza del tren está a la altura del paisaje, porque de nuevo, y para alegría de Di Ghega, la ingeniería estuvo a la altura de la naturaleza. Hace cien años tenían estas estupendas manías. Pero algo debe de tener el Bernina Express cuando en 2008 fue declarado Patrimonio de la Humanidad, es decir, se convirtió en un de las creaciones que heredamos y mostramos como referencia de lo mejor de los seres humanos.

Para Vicky Vilches, "el Bernina Express es en el fondo una curiosa combinación de mundos soñados, matemáticas, relojes, abismos y aritméticas".

Hoy también la escuela está trazando y construyendo un viaje desconocido e imprevisible, en el que nuestro trabajo debe estar a la altura de la belleza del paisaje. Y nuestro paisaje son Olivia y todos los niños que, como ella, circulan por colegios y ciudades: arte, emoción y técnica a partes iguales.

Un trazado tan difícil solo pueden hacerlo los trenes de las Escuelas Inteligentes, que asumen que hay que soñar mientras se continúa construyendo. Porque, como le pasaba a la Ítaca de Constantino Kavafis, las Escuelas Inteligentes no son un destino, son el viaje. La inteligencia educativa (con permiso de Howard Gardner) solo puede desarrollarse en movimiento. Ya se comentó en apartados anteriores: la escuela como espacio fijo y cerrado es una especie en vías de extinción.

Este rasgo de las Escuelas Inteligentes convierte la **brújula** en el instrumento

de cabecera. Porque ya no se trata de que nos limitemos a aplicar cambios. Estamos en un cambio de paradigma que implica un cambio de mentalidad. Como el tren de Ghega o el Bernina, cuando hablamos de Escuelas Inteligentes hablamos de escuelas que parten del futuro, no que llegan a él.

A esta descripción le sienta como un traje a medida la expresión creada por el educador estadounidense John W. Moravec para describir la sociedad en la que viven hoy nuestros colegios: "Knowmad Society". Y ese es el primer rasgo que hemos querido que defina la inteligencia de las escuelas: que se transforman en "**nómadas del conocimiento**".

Los hechos suceden y no parecen nada importante, pero suponen un cambio radical en el concepto de educación. Su desarrollo implica un cambio de cultura profesional y educativa, tras muchos años viviendo dentro de una estructura educativa sedentaria, con tendencia a las rutinas, en la que ni siquiera nos dábamos cuenta de la contradicción que suponía promover el aprendizaje (que es puro movimiento) sin desplazarnos. De ahí el **"síndrome de la bicicleta estática"** en el que han estado (y están aún) inmersos muchos colegios.

¿Qué describe a estas escuelas nómadas, a estas Escuelas Inteligentes?

Cualquier organización puede explicar qué hace, algunas pueden explicar cómo lo hacen; pero muy pocas pueden articular por qué lo hacen.

Simon Sinek

Los conceptos que parecen abstractos necesitan poder tocarse con las manos para poder ser reconocidos como reales y posibles. Por eso queremos compartir la técnica con la que solemos desarrollar y concretar este proyecto dentro de la formación de nuestras Aulas de Directivos.

En una de las últimas sesiones de las Aulas –y como cierre a todo lo que hayamos podido aprender, reflexionar, crear– planteamos a los asistentes una actividad que suele descolocarles: tienen que realizar una maqueta futurista del colegio que ellos construirían si fueran los arquitectos y diseñadores escolares de su centro. En esa maqueta ha de estar presente todo aquello que ellos consideren importante y necesario en un centro escolar del siglo XXI. Sabiendo que "lo formal" ha de reflejar "el fondo" de su visión y su filosofía educativa.

Para hacer la maqueta les proporcionamos un *kit* básico que consta de un papel continuo de metro y medio por metro y medio (para la base). Y también acceso libre a nuestra caja mágica. ¿Qué incluye la caja mágica de ArcixFormación? Pues un

enorme repertorio de objetos diversos, rutinarios y raros, platos, vasos, papeles de formas y tamaños varios, recortables, materiales de texturas diferentes, plastilinas, rotuladores, etc.

Y es curioso lo que sucede con esta actividad que, a primera vista, parece sencilla y lúdica. Su desarrollo en muchas Aulas nos ha permitido descubrir dos grandes modelos de respuestas:

- La de **los profesores o directivos** –al principio como siempre asustados y en blanco porque esto de abandonar la silla nos sigue descolocando– **que tienden a imaginar y crear un "cole como los de ahora",** sobre el que aplican pequeñas modificaciones que sí aportan cierto cambio de mirada.

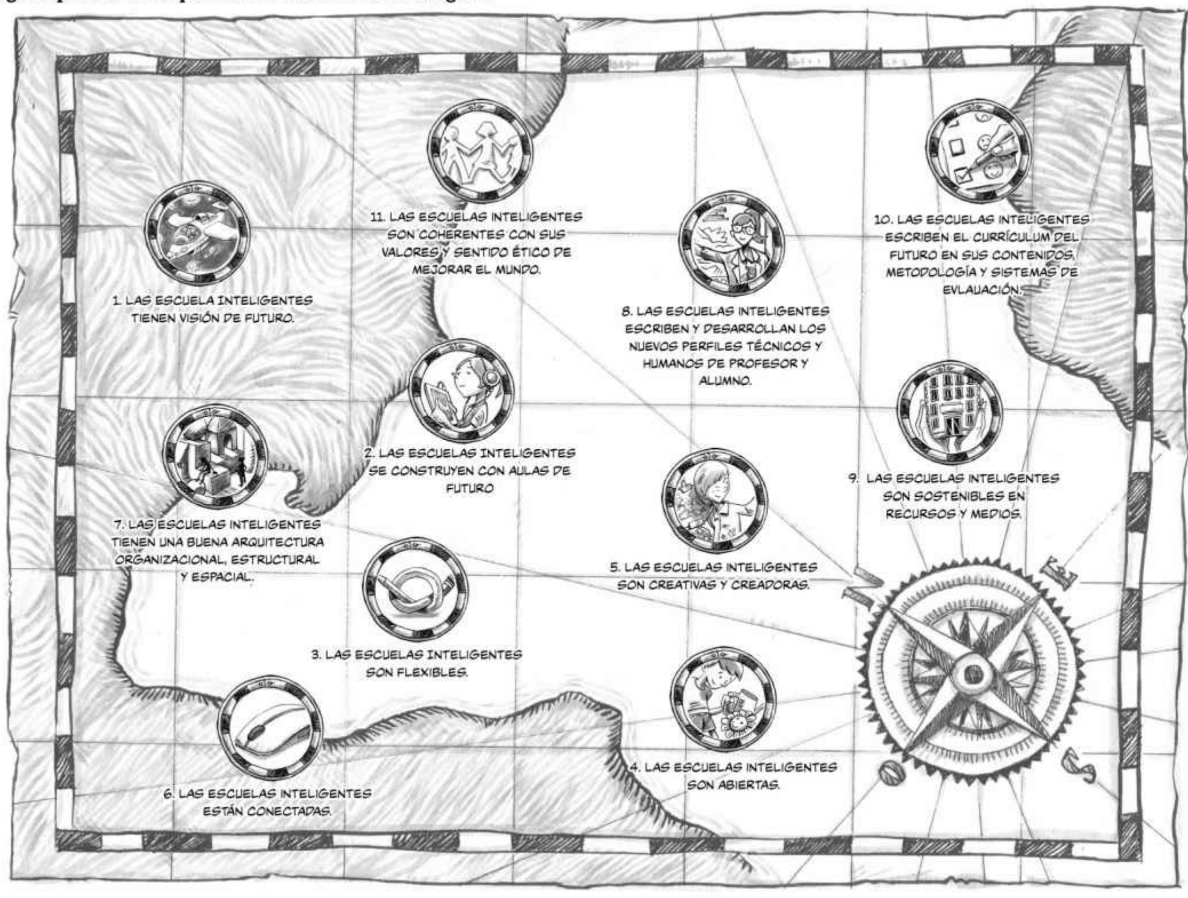
  Así surgen paneles solares, aparcamientos amplios para los coches de los profesores, jardines y huertos, mucho espacio e incluso un balneario y peluquerías (solo para ellos, por supuesto). Enseguida se ponen a hacer, a pintar, a construir. Sus resultados suelen ser colegios bonitos, "modernos", verdes, cómodos y que recogen lo que a ellos les parece que "buena falta haría que esto estuviera en mi centro y lo viera mi directora".
- La de **los profesores o directivos que realmente se ponen a soñar y a pensar** –a veces, por primera vez en su vida– **en la escuela necesaria, la escuela del futuro**. La que ellos ven y consideran que tendría que existir para dar respuesta a lo que está llegando y a lo que está por venir.

  En este caso, las discusiones y la creatividad se entremezclan y el griterío se impone. No les son suficientes los materiales de la caja mágica y necesitan crear e inventar objetos, materiales, espacios, etc. En los resultados hay de todo: propuestas minimalistas, visionarias, inviables, divertidas, estrafalarias, ingenuas, ingeniosas y posibles.

Lo importante de esta actividad –incluyendo su sentido lúdico– es poder tirarse al suelo para diseñar. Y el hecho de que para muchos sea la primera o la única vez en su vida profesional que se lo plantean o se lo van a plantear significa que hay una queja a la que nunca podrán regresar: la de que a ellos –especialistas y expertos educativos– nunca les haya preguntado nadie cómo debe ser la escuela que creen necesaria, la que sueñan y ven posible para su tiempo, el tiempo de ahora y el del mañana.

Esta misma experiencia queremos hacerla ahora en este libro. Por eso, tras explicaros nuestra dinámica, movilizamos en nuestra caja mágica todos los artefactos que estos años de experiencias, de lecturas, de buena compañía con excelentes profesionales, reflexiones y sueños han dado forma en ArcixFormación a nuestra maqueta de Escuelas Inteligentes.

Los 11 rasgos o pilares clave que definen una Escuela Inteligente



Los 11 rasgos o pilares clave que definen una escuela inteligente

Alguien puede pensar que estos rasgos ya son los que poseen –si no todos, al menos algunos de ellos– bastantes escuelas en la actualidad o rasgos a los que ya aspiran muchas de ellas hoy día. Y es cierto. Como dijimos, por suerte ya hay Escuelas Inteligentes y escuelas en tránsito para serlo. En este caso el objetivo es profundizar y compartir lo que ya tenemos y desarrollar lo que aún nos falta.

Algunas observaciones previas

- Los que crean que es lo de siempre pero añadiendo algo de futuro y tecnología, o con más y más cambios para luego seguir haciendo lo mismo (total, como siempre, vienen impuestos y propuestos por los de fuera...) se mantendrán en su objetivo de pasar no a la historia sino a hacer historia, en escuelas en vías de extinción donde no se convierten en estatuas de sal solo los adultos. De su mano, y con una enorme falta de sentido ético, arrastran a los niños que pasan el tiempo en sus aulas.
- Nuestra intención, como afirmaba la maestra y pedagoga argentina Leticia Cossettini, "no es dictar qué puede hacerse. Hemos preferido soñar y construir". Por eso nuestra propuesta contiene presente y pasado, realidad y pies en la tierra, sueños y deseos, cambios y revoluciones, claro que sí; pero tiene mucho del futuro. Un tiempo que no se ha conjugado todavía, y en el que tenemos la posibilidad de convertirnos en protagonistas eligiendo cómo y con qué queremos contribuir a su identidad. Orientar nuestra brújula hacia el norte o el sur, el este o el oeste que consideremos necesario.
- Para cerrar, aseguraros que en la caja mágica de este libro hemos intentado que esté lo último de lo último, la vanguardia, lo más nuevo o *in*, lo más *cool* en educación que dirían los cazatendencias. Las coordenadas según nuestro modesto entender por las que circulará la educación en la "Era del Aprendizaje".
- Y todo sin olvidar que hemos añadido el adjetivo "inteligentes" a estas escuelas porque es la inteligencia la que nos permite dos cosas fundamentales para navegar en el "Mar del futuro" en el que estamos:
  - Nos permite conocer la realidad. Por eso, gracias a ella, sabemos a qué atenernos y decidimos cómo ajustar nuestro comportamiento al medio.
  - Pero la inteligencia también realiza una desconcertante función que José Antonio Marina nos recuerda: inventa posibilidades. No solo conoce lo que las cosas son (lo

que da al hombre seguridad) sino que también descubre lo que pueden ser (y le provoca desasosiego).

Para los que se sientan melancólicos al leer la palabra "inteligente" ("Yo no voy a ser capaz; en mi colegio esto no es posible"), a ellos va dedicada directamente esta frase: no hay inteligencia, hay un mirar inteligente, un recordar inteligente, un imaginar inteligente y así todo lo demás. ¿Por qué no aplicarlo esta vez a tu escuela?

1. Las Escuelas Inteligentes tienen visión de futuro

Una visión de futuro puesta en práctica puede cambiar el mundo.

Joel Barker

Algunas ideas sobre qué significa "visión"



La palabra "visión" es un clásico que estamos muy habituados a escuchar en los colegios. Desde hace años, a través de la calidad, como un elemento más de los proyectos de centro, tres palabras han formado una cadena léxica irrompible en la escuela: "misión, visión y valores".

La palabra "visión", por sí misma y por muy oída que esté, nos produce siempre un impacto innegable. Y más aún si subimos un peldaño en el contenido que le exigimos. Ya no se trata solo de proponernos lo próximo. No solo se trata de tener visión. Se trata de tener visión de futuro.

Pero vayamos por partes. La primera cuestión es ponernos de acuerdo en definir un concepto tan escurridizo como este. Empecemos a montar el puzle con varias definiciones:

- Para Bennis Warren y Burt Nanus la visión es la imagen mental de un futuro estado de la organización posible y deseable, tan vago como un sueño y tan preciso como una meta que se quiere alcanzar; es una visión del futuro de la organización creíble, agradable y realista, que mejora la situación presente.
- Hedley Beare y Jim Caldwell prefieren los términos "anticipación" o "previsión" frente al de "visión", ya que este tiene una connotación de sueño, aparición o algo que se le ocurre a alguien gratuita y repentinamente. La previsión se basa en la profunda y científica comprensión de las tendencias tecnológicas, científicas, demográficas, normativas, sociológicas y geopolíticas, que permiten entrever el

futuro en medio de la niebla.

- Jim Kouzes y Barry Posner definieron la visión como "…una imagen ideal y singular del futuro".
- El futurista Joel Barker subraya el valor de la visión cuando afirma que "un sueño es un conjunto de ideas sobre el futuro; una visión es un sueño en acción".

Todos están de acuerdo en que la visión es un movilizador. Y, por tanto, un agente motivador que nos desplaza a un lugar en el que el coraje, la dificultad, se ven compensados, porque nos lleva a un lugar mejor que aquel en que estábamos.

Peter Senge considera la visión como el gran aglutinador de personas, profesionales, equipos. La que, cuando se comparte, da lugar a grandes organizaciones de aprendizaje.

¿Por qué "visión" y "futuro" son una pareja tan escurridiza?

Para que pueda surgir lo posible, es preciso intentar una y otra vez lo imposible.

Hermann Hesse

Para empezar –confesémoslo– aunque nos resulta atractivo, el futuro es un sitio peligroso, desconocido y un lugar fuera de control. Y el surgimiento de internet lo demuestra.

Muchos autores certifican que, quizá por el hecho de ser la primera generación de adultos del siglo XXI, el miedo es mayor porque nuestra educación no nos ha preparado para enfrentarnos al concepto de lo desconocido.

El sistema tradicional en el que hemos crecido, y en el que continúan creciendo muchos niños, está centrado en las certezas, en los resultados fijos, en una experiencia única para todos. Estábamos magníficamente preparados para un presente continuo…que no existe. Por eso miramos al pasado en busca de consuelo y alivio. Y procuramos aferrarnos al presente con la esperanza de poder detener la revolución de futuro que lleva en su interior.

A este miedo natural se suma la tendencia de los medios y de las autoridades a alimentarlo, en lugar de desarrollar habilidades para manejarlo. Quizá porque creen que fortaleciendo el miedo es más fácil justificar su cortedad de miras en cuanto al cambio. Olvidan así que uno de sus deberes fundamentales consiste en crear los cauces necesarios para equipar a los ciudadanos de manera adecuada para el futuro.

¿Cómo describen el futuro filósofos y educadores? Compartimos algunos de sus textos:

- Daniel Innerarity sostiene que el futuro ya no es lo que era. El futuro es una

dimensión que los seres humanos tenemos que manejar de alguna manera. Pero su estructura, similar a la del horizonte geográfico, hace que su visibilidad nos resulte esquiva.

- Sobre el futuro podemos saber muchas cosas –advertía Karl Popper– excepto una: no podemos saber lo que sabremos en el futuro. Pero si el porvenir estuviera a nuestra completa disposición, la vida carecería de la imprevisión y el riesgo propios de lo humano.
- La invisibilidad del futuro parece haberse agudizado en nuestra época. Cuanto más se habla del futuro, menos se sabe de él.
- Todas las previsiones acerca del futuro son falsas, aunque ninguna sea completamente falsa, como afirma Kenneth Boulding para tranquilizarnos un poco.
- La **tesis de la aceleración histórica** significa que el presente no dura siempre lo mismo; es distinto en cada época y en cada ámbito de la cultura. El presente se abrevia cada vez más, dura menos, cada vez estamos menos tiempo donde estamos. Parecería como si el mundo se encontrara en un estado transitorio permanente. A los chicos del Renacimiento y el Barroco se les oiría cantar el *tempus fugit*.
- En paralelo a la abreviación del presente, el futuro se acerca cronológicamente. El futuro pasa a ser una magnitud cercana y próxima, que tiende a devorar nuestra estancia en el presente.
- La brecha entre lo que sabemos y lo que pensamos que sabemos se ensancha de forma peligrosa.

Este futuro permanente en el que parecemos vivir es el responsable de que nuestros hijos y alumnos formen parte de una generación en la que padres y profesores tenemos más dificultad para representar experiencias que niños y jóvenes puedan tomar como orientación. Y sin esa experiencia de referencia, crecer y relacionarse es un poco más difícil.

Y es en ese medio líquido, a veces incluso aéreo, donde muchos profesionales, incluidos nosotros, tenemos que desarrollar una particular anticipación del futuro, gestionar su hipótesis "hipotéticamente" y sobrevivir en medio de su invisibilidad. Porque hemos aprendido que el futuro es demasiado importante como para dejarlo exclusivamente en manos de los futurólogos.

Por eso, y en el caso de la escuela aún más, para saber lo que hay es cada vez más necesario hacerse una idea de lo que habrá. No es posible trabajar sin informes acerca de la situación del futuro. La vida de toda institución depende ahora más que nunca de su **capacidad de anticipar**. Hay que imaginarse el futuro porque el futuro

(lo recordamos de nuevo) ya no es lo que era, ya está aquí.

Leyendo precisamente cosas sobre el futuro, nos encontramos con un libro *El cisne negro*, de Nassim Taleb, un matemático empírico profesor de algo tan sorprendente –al menos para nosotras– como Ciencias de la Incertidumbre, en la Universidad de Massachusetts.

¿A qué se refiere Taleb cuando habla de "cisnes negros"? El autor engloba bajo esta metáfora casi todos los grandes descubrimientos científicos, hitos históricos y logros artísticos de gran impacto y de naturaleza inesperada y aparentemente impredecible (la Primera Guerra Mundial, la invención del ordenador personal, internet o el 11-S). Y considera que son "cisnes negros" porque cumplen tres atributos:

- Que sean un caso atípico, fuera del ámbito de las expectativas normales, porque nada hay en el pasado que pueda apuntar esa posibilidad.
- Que conlleven un impacto extremo.
- Que la naturaleza humana intente darles una explicación a posteriori, a pesar de su rareza, porque solo hallamos explicación retrospectivamente pero no previamente.

Para Taleb, una pequeña cantidad de "cisnes negros" explica casi todo en nuestro mundo.

El éxito de Google y YouTube son "cisnes negros" para Taleb, es decir, parte integrante de nuestro mundo, como acontecimientos de nuestra vida personal. Pero son fenómenos que no podemos identificar hasta que ya han sucedido. ¿Y cuál es la razón? La respuesta es una de las ideas que más nos hizo pensar cuando leímos su libro: los humanos nos empeñamos en investigar las cosas ya sabidas, olvidándonos de lo que desconocemos.

Esa es la razón por la que no reconocemos oportunidades. Nos hace demasiado vulnerables el impulso de simplificar, narrar y categorizar. La necesidad de controlar y estar tranquilos. Eso hace que nos olvidemos de recompensar a quienes saben imaginar lo "imposible". Tratamos lo que intuyen como lo altamente improbable. Luego, el futuro nos arrebata la razón; y, lo que se intuía, sucede.

Trabajar con el futuro obliga a la humildad. Y ese es un desprendimiento que nos cuesta, sobre todo a los profesores y directivos, que soportamos muy mal la complejidad cuando se vuelve ambigua. Y procuramos por todos los medios reducirla a simples fórmulas donde las cosas son blancas o negras.

Necesitamos demostrar más lo que creemos que sabemos que compartir lo que desconocemos. Por eso dedicamos más tiempo a lo irrelevante e intrascendente cuando, en realidad, nuestro mundo gira alrededor de los grandes acontecimientos

que nos sorprenden cada vez. Fracaso al que están condenados todos los intentos de reducir la complejidad del mundo real.

No aprendemos que no aprendemos. Y ese modelo de reacción ante la dificultad y la incertidumbre ha hecho que en claustros y equipos hayamos dilapidado mucho talento y capacidad de anticipación. La escuela llega tarde y decepciona cuando procura que el mundo, la realidad, se ajuste a lo que sabe y sabe hacer.

Pero no es un problema solo de los profesores y directivos. Es también una dificultad fisiológica y está en la estructura de nuestra mente: no aprendemos reglas sino hechos y solo hechos. ¿Para qué está hecha nuestra mente? Se diría que disponemos del manual del usuario equivocado. No parece que nuestra mente esté hecha para pensar ni practicar la introspección. Pensar requiere tiempo y normalmente un gran gasto de energía. Las pruebas demuestran que pensamos mucho menos de lo que creemos.

Todo el mundo sabe que es más necesaria la prevención que el tratamiento, pero pocos son los que premian los actos preventivos. Somos superficiales, pero sobre todo somos injustos dando premios y recompensas no a los que prevén algo sino a los que lo solucionan o intentan solucionar tras el desastre.

Centrarnos en lo "normal" nos hace confiar en que hemos "domesticado la incertidumbre": gran fraude intelectual. Vivir en nuestro planeta, hoy día, requiere muchísima más imaginación de la que nos permite nuestra propia constitución. Y, sin embargo, el modelo de aprendizaje en el que crecemos no potencia ni desarrolla esta habilidad natural. De manera que, a medida que crecemos, la convertimos en una opción personal que uno decide si desarrolla o deja atrofiarse.

¿Cómo preparar a los alumnos para el futuro, para este futuro que ya está aquí?

No seamos prisioneros del pasado, seamos arquitectos del futuro. Como decía Covey, *la mejor manera de predecir el futuro es crearlo*.

La primera gran preparación es la de aprender a afrontar la incertidumbre que todo futuro y cambio nos trae consigo. ¡Qué bien nos hubiera venido que nuestros profesores y jefes nos hubieran preparado para ello!

Para el educador inglés Richard Gerver el primer gran cambio que debe producirse es el de la relación que padres, profesores y adultos en general tenemos con el futuro. Para Gerver, en la escuela de futuro, este siempre va a formar parte de lo desconocido, pero al aprender a enfrentarnos a él, a vivir en él y a emocionarnos ante la perspectiva de que llegue, podremos proporcionar a nuestros hijos y alumnos la educación que se merecen y que van a necesitar.

Para el psicólogo Howard Gardner, la educación sigue siendo básicamente una preparación para el mundo del pasado en lugar en lugar de ser una preparación para los posibles mundos del futuro. Y, en algunos casos, es un sentimiento compartido: por Edgar Morin, por Italo Calvino, por José Antonio Marina. Y, humildemente y siempre detrás de los maestros, también por nosotras.

Antes de desarrollar su Teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner concretó los **cinco tipos de mentes que deberíamos cultivar en el futuro** y convertir en objetivos educativos:

- **La mente disciplinada:** la mente del futuro debe ser disciplinada en dos sentidos: debe dominar las principales formas distintivas de pensar que ha creado el ser humano (la Ciencia, las Matemáticas y la Tecnología, pero también el pensamiento histórico, artístico y filosófico) y debe dominar diversas maneras de ampliar la propia formación durante toda la vida, de una forma regular y sistemática
- **La mente sintética:** cuando nos encontremos ante una cantidad excesiva de información deberemos ser capaces de resumirla con precisión, sintetizarla de una forma productiva y hacer que nos sea útil. Este objetivo supone un pensamiento de carácter interdisciplinario.
- **La mente creativa:** ahora ya y en el futuro, todo lo que esté dominado por reglas se hará con mayor rapidez y precisión, gracias a los ordenadores. Por ello se tendrá en gran estima a las personas que puedan ir más allá de la síntesis disciplinaria e interdisciplinaria, para descubrir nuevos fenómenos, nuevos problemas y nuevas preguntas y puedan contribuir a su resolución… por lo menos hasta que se presente el siguiente enigma.
- **La mente respetuosa:** a menos que nos respetemos mutuamente y valoremos nuestras diferencias, lo máximo que podemos esperar es una paz precaria
- **La mente ética:** existe un mundo en el que realmente nos gustaría vivir. El respeto se da entre las personas, la ética se ocupa de cómo se aplica ese respeto en el conjunto de la sociedad. Debemos educar a los jóvenes para que deseen vivir en un mundo marcado por la integridad y guiado por el desinterés y para que estén dispuestos a asumir la responsabilidad de lograr estos objetivos.

El compromiso que la escuela de futuro debe establecer con sus alumnos es el de hacerles personas que comprendan las óptimas cualidades de los mejores seres humanos y sepan multiplicarlas para que el futuro no se conforme con ser lo que era, sino que sea lo mejor que pueda ser. Y eso solo pueden hacerlo Escuelas Inteligentes y adultos bien preparados.

Una de las ideas que más subraya Gerver a los profesores en las sesiones de

formación es la del privilegio que supone ejercer esta profesión. La enseñanza no es solo un trabajo, no puede serlo. Somos responsables del futuro, no solo del nuestro, sino del de los miles de vidas con las que entraremos en contacto en nuestra calidad de docentes. **"Enseñar es tocar una vida para siempre"**, comenta Gerver. **La educación lo es todo**. Los niños se pasan gran parte de su vida en la escuela. Si no acertamos, no dispondremos de una segunda oportunidad.

Por eso la educación tiene que ver con el futuro, no con el pasado. Y, sin embargo, es ahí donde nos encontramos y de donde debemos salir para hacer real la idea con la que José Antonio Marina describe lo que significa ser profesor. Ni más ni menos que ser "cuidadores del futuro".

¿Quién desarrolla la visión de futuro en una organización? El futuro se "cocrea"

Hoy necesitamos especialistas en complejidad.

José Antonio Marina

Seguro que la pregunta nos ha rondado a lo largo de todo este apartado. Para Manuel Álvarez "la visión no es el acto visionario de un individuo, por muy líder o directivo que se sea. Es el resultado del estudio de los indicadores que pronostican las tendencias, en nuestro caso, de la educación".

Una sola persona no puede conseguir un logro de estas dimensiones. Es el resultado del estudio y conocimiento compartido de muchas personas que participan en la misión de la organización. Eso sí, el equipo directivo es clave porque lo hace posible, cuando es capaz de recoger, provocar, facilitar, orientar y relanzar las ideas de muchos.

Pero, como dicen Gary Hamel y C. K. Prahalad, no solo es necesaria la lente angular del que dirige para intuir y prever el futuro, sino multitud de lentes rastreando diferentes paisajes con el mismo objetivo o misión. "El futuro es casi siempre previsible si sabemos leer el presente", dice una conocida frase; interpretando las tendencias, añadimos, y si las transformamos. El futuro, por si no nos hemos dado cuenta, solo puede hacerse "cocreando". Por ello, en el capítulo sobre directivos, veremos cómo hacerlo.

2. Las Escuelas Inteligentes se construyen con aulas de futuro

No les pido que me expliquen por qué es imposible, sino que descubran qué hay que hacer para que sea posible.

Jacques Steffens

¿Por qué es tan necesaria una arquitectura para el aprendizaje?



No tenemos el gusto de conocer a Thomas Popkewitz, pero sus palabras son todo un acierto: "Los profesores son personas encantadoras, lo que pasa es que trabajan en lugares horribles". Su claridad no admite discusión y obliga a ponerse manos a la obra.

Esta cita nos vino de la mano de Almudena Echanove, colaboradora de ArcixFormación y la especialista en arquitectura y diseño escolares que nos ayuda en este apartado.

No solemos recordarlo, pero los espacios nos moldean: inspiran y generan energía de todo tipo: aburrida, agresiva, contemplativa, pasiva, creativa, alegre. Así lo refleja de forma clara Echanove: "Que los olores son grandes evocadores de recuerdos es de sobra conocido, pero además, todos ligamos cada uno de nuestros recuerdos a un determinado ambiente, a una luz que nos transporta a una época del año, a una cierta hora del día. Pensemos. Yo recuerdo con nitidez cómo era el aula donde aprendí la forma de las nubes. Recuerdo otra donde nos enseñaban los movimientos de rotación y traslación terrestres, o cuando algún día primaveral cogíamos los pupitres y los subíamos al tejado plano del edificio para dar allí la clase. Pero también tengo memoria, al igual que mis compañeros de aquella época, de cómo las clases de 5.º a 8.º de la entonces EGB tenían –por un problema de robos en el centro– unas terribles rejas en las ventanas que nos hacían asociar el colegio a una cárcel".

El hecho de que durante muchos años el diseño de una escuela se haya reducido a una suma de cubos se ha debido a que no hemos tenido conciencia del efecto que producen en nosotros espacios, colores y texturas. Una conciencia que aún no está lo suficientemente interiorizada en arquitectos, equipos directivos escolares y en muchos profesores.

En nuestro imaginario un aula sigue siendo cuatro paredes, mesas y sillas, una pizarra y una mesa de profesor. Dedicamos un poco más de tiempo a singularizarlas y dotarlas de espacios diferenciados en Infantil y en el Primer Ciclo de Primaria. Pero, a medida que los alumnos tienen que "centrarse en lo importante y ponerse a estudiar", las aulas abandonan lentamente su riqueza y singularidad para volverse más simples e impersonales. Algo que no deja de ser contradictorio: en lugar de hacerse más interesantes y complejas, empobrecen el contexto en el que toma forma el aprendizaje. Cada uno de esos pasos refleja el síntoma de una visión educativa y del aprendizaje limitada e incompleta, de una escasa cultura

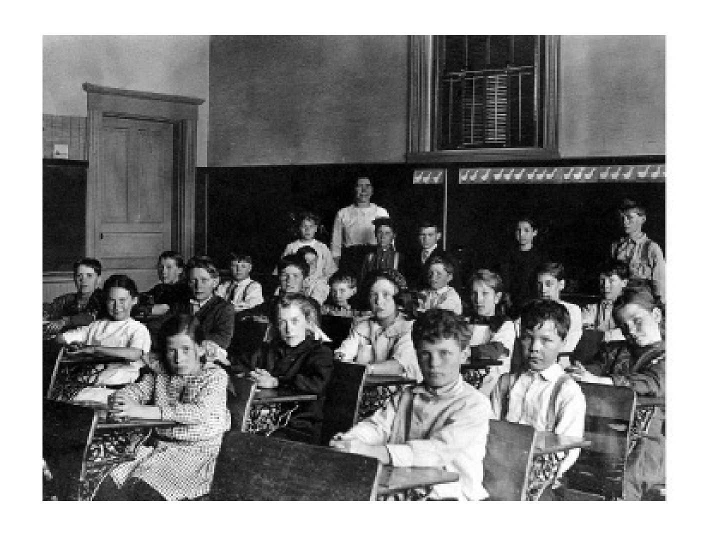
profesional y educativa.

Para nosotras, este ha sido un tema que siempre nos ha interesado y preocupado. Ya en 2007, cuando escribimos nuestro libro *Profesores, Alumnos, Familias: 7 pasos para un nuevo modelo de escuela*, incluimos un capítulo dedicado al tema. Lo titulamos "Una nueva arquitectura escolar".

Para escribirlo pedimos a un antiguo alumno nuestro que en ese momento estudiaba Arquitectura, Emilio Ortiz Zaforas, que nos hiciese una propuesta. Mientras se documentaba, descubrió que era una línea de trabajo poco desarrollada en la arquitectura y casi nula en ese momento en nuestro país, frente al avance que ya experimentaba en los países nórdicos. Funcionábamos sin el menor atisbo de consciencia sobre cómo marca aprender en espacios impersonales, feos y tristes, sucios y abandonados, previsibles y anodinos.

A este error se suma otro. Muchos centros, cuando han tenido la oportunidad de realizar cambios o rehacer o reformar sus estructuras e instalaciones, han terminado limitándose a poner en pie grandes polideportivos, sin haber sido capaces de visualizar el colegio al completo y dotarlo de espacios capaces de crear experiencias de aprendizaje y de facilitar las relaciones. Cuando esta reflexión no está presente, la escuela sigue clonándose como si el tiempo no pasase.

El hecho de que, muy probablemente, los niños de los años cuarenta se sentirían muy cómodos en cualquiera de nuestras escuelas nos debería hacer pensar. No tendrían la necesidad de adaptarse. Seguramente los muchachos estarían rígidamente sentados, memorizando o copiando lo que dictaba su maestro desde la tarima. Las sillas y las mesas estarían colocadas formando filas, exactamente igual que ahora (si acaso, faltaría la tarima, pero a veces tampoco). La escuela les daría un respiro en medio del vértigo. Aunque el mundo ha cambiado y la forma de aprender en el siglo XXI está dando un vuelco, "por suerte" **los alumnos siguen sentados en el aula, detenidos en el tiempo**.




Sin embargo, cualquier niño que hubiera estudiado en las escuelas de comienzos del siglo XX, en la Institución Libre de Enseñanza, o "unos años antes", con el inquietante y singular Sócrates, entrarían en estado de melancolía. Para Giner de los Ríos el espacio de aprendizaje era prioritario. Y planteaba una propuesta llena de futuro y vanguardia:

"Transformad esas antiguas aulas; suprimid el estrado y la cátedra del maestro, barrera de hielo que lo aísla y hace imposible toda intimidad con el discípulo; suprimid el banco, la grada, el anfiteatro, símbolos perdurables de la uniformidad y del tedio. Romped esas enormes masas de alumnos, por necesidad constreñidas a oír pasivamente una lección, o a alternar en un interrogatorio de memoria, cuando no a presenciar desde distancias increíbles ejercicios y manipulaciones de las que apenas logran darse cuenta. Sustituid en torno al profesor a todos esos elementos clásicos, por un círculo poco numeroso de escolares activos, que piensan, que hablan, que discuten, que se mueven, que están vivos en suma, y cuya fantasía se ennoblece con la idea de una colaboración con el maestro."

Francisco Giner de los Ríos, 1839-1915

Fundador y director de la Institución Libre de Enseñanza

Giner de los Ríos hubiera vuelto a sentir hoy que durante décadas hemos vivido una involución arquitectónica de la escuela que es urgente abandonar. El colegio con miles de alumnos estudiando en las tradicionales salas cuadradas y de paredes blancas e inmaculadas tiene sus días contados. O debería tenerlos, según los expertos.

Necesitamos crear las escuelas del siglo XXI. Porque hay una relación causa-efecto entre la arquitectura de un colegio, el cómo están distribuidos los muebles e incluso los patios y los resultados en los aprendizajes.

Todo colegio expresa su proyecto a través de su arquitectura. ¿En qué se

concreta ese mensaje que enviamos?:

- En la **identidad ambiental** con la que los otros nos identifican y nosotros nos identificamos. Esa identidad configura relaciones y experiencias en ese entorno.
- En un modelo de diálogo. De esa identidad se desprende una sigilosa pero poderosísima **comunicación no verbal** que fluye a través de objetos, colores y espacios, que genera un **singular modelo de diálogo** entre las personas y con los proyectos.

Para nosotras está claro, ¿por qué es necesaria una **arquitectura para el aprendizaje**? Porque las experiencias ambientales tienen consecuencias educativas, y esto debería hacer que nos planteásemos dos preguntas:



Ignorar la influencia del entorno provoca una distorsión en la comunicación educativa. El contexto de aprendizaje debe ser coherente con lo que transmitimos. Una gran parte de nuestros alumnos pequeños describen su escuela y su aula como "bonita", la mayoría van contentos a clase. Cuando estos alumnos van creciendo, los mensajes que reciben del entorno no solo no son verosímiles sino que se muestran contradictorios.

¿Qué arquitectura para el aprendizaje necesitamos desarrollar en la escuela de futuro? ¿Cómo transformar el espacio educativo en un **espacio** inteligente, sabiendo que inteligente no es solo tecnológico? ¿No empieza a ser necesario que consideremos el espacio como parte del currículo? ¿Incluso como el "tercer profesor", como lo ha denominado el Bruce Mau Design[7]? ¿Se tiene en cuenta al profesor a la hora de diseñar una escuela? ¿Por qué no construir ya escuelas para el aprendizaje y con unas aulas del futuro? ¿Cómo lo están resolviendo en otros países?

El futuro educativo necesita tomar forma en espacios. Y en el caso de las escuelas, de manera más compleja porque debe conjugar:

- El espacio real donde la escuela pierde muros y se expande a todo su entorno y lo

conquista como espacio educativo.
- El espacio virtual con el que convive, preparado para dar respuesta a las nuevas necesidades y funciones que requiere la educación.

¿Qué tal si nos acercamos a algunas propuestas?

Algunas claves para una arquitectura del aprendizaje

"La función de la arquitectura es primordial, ya que puede ser didáctica en sí misma, educando el consciente y el subconsciente"

Pablo Campos Calvo-Sotelo

Antes de empezar, dos preguntas: ¿conoce el lector algún ejemplo de una escuela arquitectónicamente "distinta"? La segunda es por si entre estas páginas hay algún arquitecto despistado: ¿considera algún colegio "interesante" por la forma en que están pensados sus espacios?

Todos los síntomas de los que hemos hablado antes, lo que nos pasa con respecto a la arquitectura escolar, son muy normales. Hasta la aparición de la Institución Libre de Enseñanza, la escuela iba incluida en un modelo de distribución de espacios y estética que unificaba las instituciones militares, policiales y hospitalarias. Hemos oído al otro lado de la página como alguien decía: "Ahora lo comprendo todo".

No es hasta finales del XIX cuando todo cambia: el aula necesitaba ser un espacio abierto y experimental (un espacio inteligente). Una idea que está retomándose a nivel mundial ahora y que toma forma en distintas instituciones y proyectos que están suponiendo una verdadera revolución en cuanto al espacio escolar:

- El proyecto iTEC[8] Innovative Technologies for an Enganging Classroom (Tecnologías Innovadoras para una clase participativa).
- Las Escuelas Vittra[9].
- El DesignShare-Forum for Innovative Schools[10].

Que nadie piense que este apartado tiene como instrumento básico para ser posible el dinero. La experiencia en Perú, con las Escuelas de Fe y Alegría y con profesores africanos dentro de los encuentros de formación que desarrollaba el Ministerio de Educación, nos hace ser humildes. Estos maestros, con muy poco y con mucha imaginación y sensibilidad, transforman su entorno. La cuestión es, como dice la canción, "saber que se puede, querer que se pueda".

Supongamos que queremos construir el mejor colegio del mundo mundial. Pongámonos sencillos y no limitemos ya de entrada los sueños. Cojamos lápiz y

papel y, mientras dibujamos, hagámonos preguntas:

- ¿Qué queremos construir y para qué?
- ¿Qué acontecimientos esperamos que se produzcan en nuestra escuela ideal?
- ¿Qué necesidades vamos a satisfacer?
- ¿Qué desasosiegos e inquietudes queremos desatar?
- ¿Qué escuelas nos pueden servir de referencia?

Tal vez en algunas de las ideas que hemos ido apuntando esté ya circulando esta máxima: "Un espacio arquitectónico educativo es el lugar construido que sirve para construir la mente de sus habitantes".

Necesita ser un territorio donde aprendamos a vivir en sociedad, una combinación de formas y colores que estimule nuestros sentidos y que nos configure la personalidad.

La escuela es el objeto gigante que usamos para aprender, un espacio polifacético que influye definitivamente en cómo vemos y vivimos el mundo.

De este modo queda certificado el final de la escuela como mero edificio contenedor de aulas para buscar una escuela con soluciones imaginativas y didácticas. El DesignShare-Forum for Innovative Schools[11], organismo internacional que proyecta escuelas innovadoras para el futuro, ya está hablando del **edificio-libro de texto tridimensional**: en el que se aprende del entorno. Se trata de concebir al espacio-escuela como educador en sí mismo, que genera a su vez espacios que invitan al movimiento, a la libertad, y no a la quietud y al encierro.

Nuestra escuela soñada será el lugar donde cada niño tenga la oportunidad de construir su representación personal del mundo, descubriendo lo que este tiene que ofrecer. Una escuela que sirva para educar en todos los aspectos posibles a personas que quieran un mundo mejor, donde todos aprendan de todos; y en la que práctica-teoría-realidad-creatividad formen una estructura indivisible para que todos puedan ayudar dando lo mejor de sí mismos. En definitiva, una escuela del siglo XXI a la que todos quieran ir y en la que uno se sienta orgulloso y agradecido.

En esa línea de futuro, Axel Rivas envía un aviso a las Escuelas Inteligentes. **Las tres grandes escenas educativas previstas** que la institución Envisioning Technology[12] muestra como las posibles tendencias para los próximos treinta años son:

- **La clase escolar**
  - Será un espacio con el docente a cargo de un grupo de alumnos en un lugar físico determinado y bajo el formato tradicional de la conducción unidireccional.
  - Se digitalizará, tras la llegada masiva de la tecnología a las aulas.

- En una primera fase, la actual, llegarán las pizarras interactivas, tabletas, videojuegos, móviles, etc.
- En la próxima década, el aula se transformará en un espacio global, conectado con todo el mundo, interactivo. Aparecerán las impresoras en tres dimensiones, diversas pizarras interactivas, el seguimiento a través de lectores de ojos, y todos los objetos pasarán a estar conectados en la web.
- Será un aula presencial que funcionará como una ventana global interactiva.

• **El estudio**

- Será un espacio donde los alumnos se reunirán con un facilitador para trabajar en diversas instancias, por proyectos o en la resolución de problemas.
- Los videojuegos serán centrales en su desarrollo más cercano, con nuevos sistemas de puntuación y premios que dejarán atrás las notas escolares y producirán un *feedback* constante.
- Más adelante, los alumnos diseñarán elementos de aprendizaje, los escritorios pasarán a ser pantallas de trabajo colaborativo, las paredes serán también pantallas que generen ambientes de inmersión y realidad virtual que desencadenen mapas de conocimiento

• **Lo virtual**

- Es el espacio que más terreno ganará en las próximas décadas, un lugar donde el aprendizaje tenga lugar sin fronteras ni espacios físicos.
- En una primera etapa, se expandirá a través del proceso de apertura de la información: digitalización de libros, cursos abiertos, aplicaciones educativas, etc.
- En la siguiente década, el gran motor de cambio será la desintermediación, que implica la personalización del aprendizaje, a través de algoritmos para realizar los ejercicios y evaluaciones, las plataformas docentes y la telepresencia.

Hacia 2040, la educación será un mundo nuevo. Será la era del triunfo del estudio tanto virtual como presencial y el fin de la clase escolar, nacida en el siglo XVII. Aparecerán la holografía, las pantallas en la retina, la neuroinformática y la inmersión en la realidad virtual. Entonces, la educación se convertirá en **“un esfuerzo continuo e interconectado, que permite a los alumnos seguir al mundo en perpetuo cambio”**.

Seguro que este “momento Matrix” nos ha hecho mirar con melancolía libros, mesas, sillas y mochilas.

Para nosotras, Axel Rivas olvida en su descripción dos elementos que harán cálidas y “humanizadoras” las Escuelas Inteligentes que transiten el futuro:

- La combinación de lo artesanal, lo experiencial y lo manual junto con lo tecnológico,

- La educación transformada de información a conversación.

Mientras 2040 llega, manejemos todos los presupuestos: desde un bote de pintura y una buena elección de la iluminación, hasta las versátiles propuestas de muebles preparados para montar uno mismo, o unas sillas cómodas y mesas amplias para poder desplegar el aprendizaje, o el vértigo de poder pensar y hacer posible un colegio desde cero.

¿Qué tendencias dominan ya en la "arquitectura para el aprendizaje"?

- Vamos hacia una escuela expandida y abierta en lo real y en lo virtual: el edificio es su parte más pequeña.
- Hay un propósito especial de lograr que sean edificios sostenibles, en los que se cuidan la estética, la eficiencia y la eficacia.
- Las aulas tienden a ser grandes *lofts* de aprendizaje modulares y flexibles. Permiten desarrollar la interdisciplinariedad y los proyectos interniveles. Son espacios con mobiliario ligero, insonorizados, conectados. En ese uso nos parecen muy interesantes las propuestas de las Escuelas Vittra en Suecia. En YouTube podéis verlo en *Welcome to Vittra*.
- Se recupera uno de los espacios de vanguardia que, incoherentemente, habíamos abandonado: los **laboratorios**, que deberían redimensionarse en lo espacial y en lo material. Son uno de los grandes espacios experienciales y de inmersión.
- Las Artes son fundamentales en el aprendizaje. Pasan a ser experienciales y transversalizan todo el currículo.
- Se cuidan especialmente espacios de silencio y reflexión, una experiencia cada vez menos habitual en esta era.
- Se crea un "café escuela" en el que pueden compartir espacio profesores, alumnos y padres y otros educadores.
- Los espacios de trabajo en equipo para los alumnos son flexibles y permiten plasmar la creatividad y la resolución de problemas y proyectos.
- Los espacios de profesores incluyen: lugares diáfanos y cercanos donde se puede trabajar individualmente y el **laboratorio de aprendizaje** una idea que desarrollaremos en el capítulo sobre habilidades directivas.
- Las "salas de entrevistas" pasan a estar diseñadas como espacios de trabajo y no solo de información.
- El mobiliario es cómodo, futurista y funcional, limpio, desterrando el estilo "tradicional" (donde los visillos, tapetes y demás adornos que ya no nos son útiles en ningún sitio, los dejamos para la escuela), que responde a las verdaderas necesidades flexibles del futuro.

- Se cuenta con espacios naturales: un huerto, una pequeña granja.

Podríamos seguir escribiendo. Esta es una lista sin cierre. Soñemos, y mucho, antes de construir o reformar. No se puede aprender en sitios feos, incómodos y tristes. ¿Y esto cómo se hace?

Las 79 maneras de utilizar el diseño para transformar el aprendizaje

Al mundo no le interesa lo que sabes, sino qué hacer con lo que sabes.

Eric T. Wagner

Tal vez conozcáis The Third Teacher. Para este equipo canadiense **el espacio es el tercer profesor**. Por eso lo que buscan es crear espacios que inspiren y desarrollen comunidades de aprendizaje. En su página web[13] ofrece, entre otras muchas cosas, 79 maneras de utilizar el diseño para transformar el aprendizaje. Seguro que alguna es posible: "Diseñamos para inspirar y desarrollar comunidades de aprendizaje". Es decir, crear espacios donde asociemos aprender con curiosidad, flexibilidad, belleza, eficacia, movimiento, equipo. A ratos solos, y a ratos en compañía.

Ojalá las 79 propuestas que The Third Teacher nos hacen para transformar nuestra relación de enseñanza–aprendizaje nos ayuden a mirar y a reinventar de un nuevo modo las aulas: lugares a los que uno siempre quiera volver, aulas de futuro inteligentes. Son las siguientes:

Necesidades básicas

1. Todos podemos ser diseñadores.
2. Que el diseño no perjudique.
3. Cuidemos y queramos los espacios de los niños.
4. Pon la seguridad por delante.
5. Piensa en pequeño.
6. Céntrate en las soluciones.
7. Convirtámonos en tutores del espacio.
8. Diseña para la escucha y la conversación.
9. Deja que entre la luz del sol.
10. Baraja posibilidades.

Cuerpos en acción

11. Haz las paces con el movimiento.
12. Elige lo dinámico e interactivo.
13. Gira, rota, para conseguir atención.
14. Haz las clases ágiles.
15. Respeta y valora los espacios de Educación Física.
16. Llévate el aula al campo de juego.
17. Promueve el juego saludable.
18. Que los espacios de juego tengan entornos naturales.
19. Que se puedan escalar los muros.
20. Que sea posible la libre elección de espacios.

Neuronas en acción

21. Conviértelo en nuevo.
22. Haz posible lo mejor de cada profesor.
23. Construye redes neuronales.
24. Multiplica las inteligencias.
25. Fija y exhibe los aprendizajes.
26. Imita los mejores museos.
27. Elige la forma que la función necesita.
28. Une disciplinas.
29. Que lo de fuera construya dentro.

Conectados con el entorno

30. Construyamos cerca de casa.
31. Deja que veamos nuestras raíces.
32. Construye el cambio.
33. Haz avanzar escuela y entorno.
34. Piensa e imagina como un niño.
35. Consulta con amplitud y rapidez.
36. Remanguémonos.
37. Abre caminos.
38. Hazles sentir orgullosos de su escuela.
39. Seamos buenos vecinos.
40. Construyamos un nido.

Respira aprendizaje

41. Consulta a los alumnos.
42. Pon la teoría en práctica.
43. Desarrolla lo virtual.
44. Asume propósitos.
45. Planea lo desconocido.
46. Da rienda suelta al aprendizaje.
47. Pon puentes para superar la brecha digital.
48. Sueña en grande y ten coraje.
49. Súmate a la lista.

Escuelas sostenibles

50. Demos el salto a los LEED.
51. Mostremos cómo se trabajan las cosas.
52. Vayamos hacia la eco-educación
53. Destaca los espacios.
54. Accede a los lugares como el pensamiento.
55. Deja a los alumnos que dirijan.
56. Sobreponte a los resultados.
57. Haz tus deberes.
58. Sal de tu ciudad.
59. Comprométete con la paz.

Aprendizaje para todos

60. Procura tener como mentor a un joven.
61. Pon la diversión en lo fundamental.
62. Diseña y dibuja con palabras.
63. Contrata diferencias.
64. Haz posible la accesibilidad.
65. Derriba barreras sociales.
66. Haz que se sientan bien.
67. Llévalos hasta la cima.
68. Domestica las aulas.
69. Crea movimientos de ideas.

Campo de los sentidos

70. Cuidemos la comida.
71. Gastemos ahora y ahorraremos luego.
72. Cultiva lo tuyo.
73. Piensa con las manos.
74. Provoca los sentidos.
75. Diseña en múltiples dimensiones.
76. Pinta y da color según la función.
77. Define el paisaje de aprendizaje.
78. Camina en otros zapatos.
79. Abre las puertas.

3. Las Escuelas Inteligentes son flexibles

Cambiar conlleva ordenar; y ordenar, desordenar. Aprender conlleva reaprender lo aprendido. O sea, aprender a aprender. Es decir, a cambiar lo ordenado. En fin: a desordenar lo ya ordenado.

Rouco y Lladó

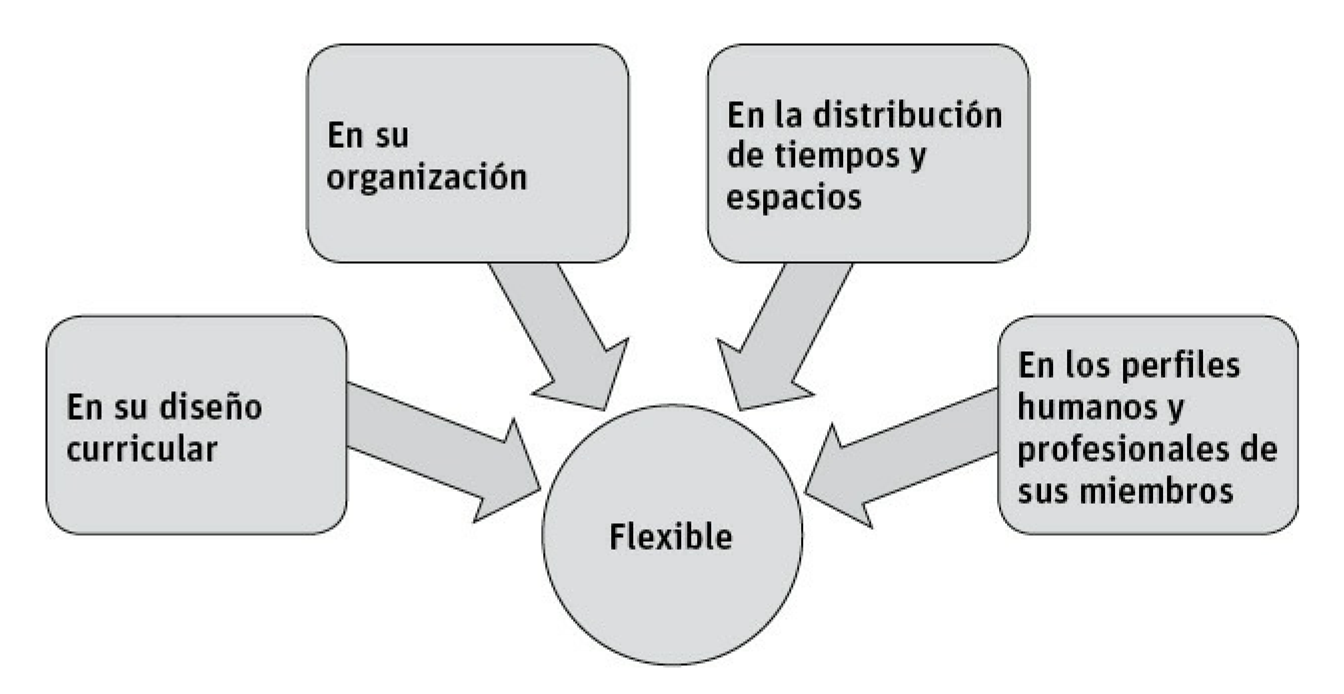
Dice el diccionario que somos flexibles cuando estamos *dotados de fácil variación tanto en forma como en tamaño*. De lo difícil de esta premisa da buena cuenta el fondo marino educativo: lleno de extraordinarios galeones escolares hundidos por su propio peso. Pero no por difícil nos deja de parecer que es uno de los rasgos más


cruciales en el perfil de las Escuelas Inteligentes del futuro.



¿Cómo plasman las Escuelas Inteligentes su flexibilidad?

En cada uno de estos ámbitos la flexibilidad, para ser real, necesita ir asociada a otra cualidad que la sobrecarga de trabajos y proyectos acumulativos ha convertido en una especie en extinción: la ligereza.



¿Qué nos exige la ligereza? Que los procesos y los protocolos faciliten la acción y la iniciativa en lugar de sepultarla. Eso nos obliga como equipo directivo a poner especial atención para que los protocolos, procesos y documentos sean:

- Eficaces.
- Concretos.
- Sintéticos.
- Muy visuales.
- Desburocratizados: la flexibilidad está reñida con el “papeleo”.

Los ámbitos de la flexibilidad solo los apuntaremos aquí, pero los desarrollaremos –debido a su extensión– en cada uno de sus apartados específicos. Porque la flexibilidad afecta a todo lo que rodea a una Escuela Inteligente del futuro: personas, organización, estructura, mentalidad... Nos parece que, sin flexibilidad, no hay posibilidad de cambio y de construir el proyecto necesario.

4. Las Escuelas Inteligentes son abiertas

Tú ves las cosas tal y como son y te preguntas por qué; pero yo sueño cosas que nunca existieron y me digo por qué no.

George Bernard Shaw



Debido al excelente resultado que nos dio el diccionario en el anterior apartado (estos ramalazos filológicos de las autoras son inevitables) hemos regresado a él para resolver este nuevo rasgo de las Escuelas Inteligentes.

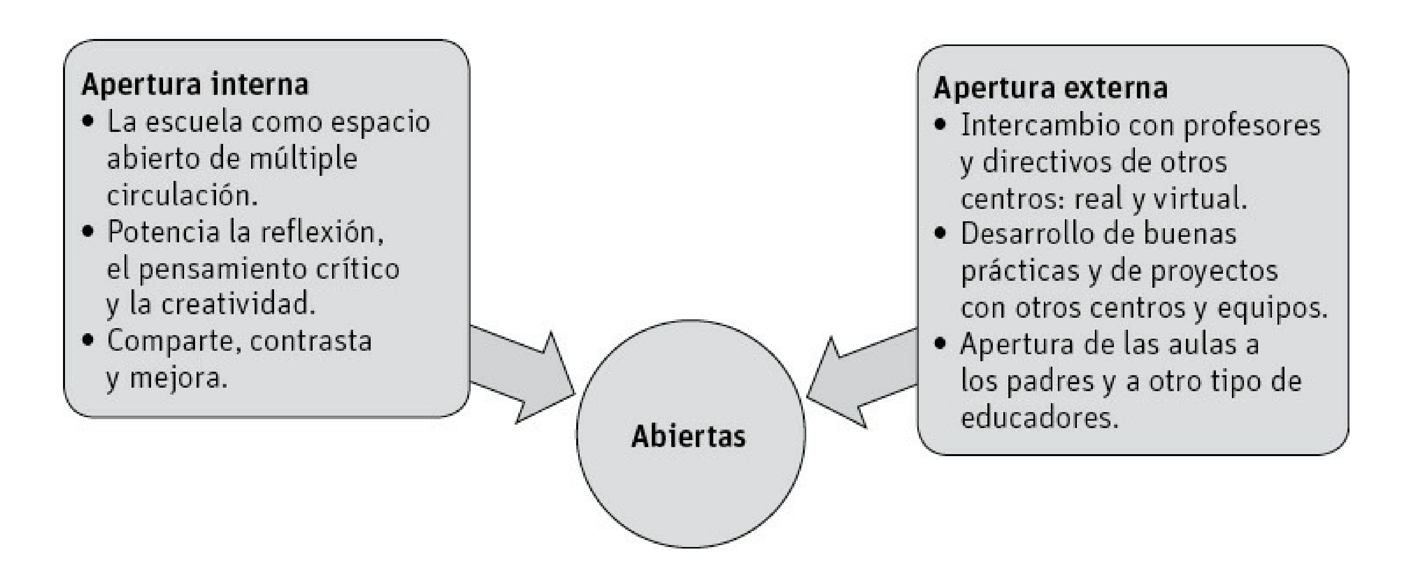
Leyendo la definición de *abiertas*, uno se da cuenta de que es una palabra multirrostro porque:

- Si se aplica a espacios es porque **se puede entrar en ella**.
- Si se aplica a personas es porque las consideramos francas y **receptivas, capaces de cambiar y de aprender de otros**.
- Cuando la incluimos como adjetivo en una lista, subrayamos el hecho de que **se pueda intervenir en ella**.
- Y cuando hace referencia a un territorio abierto, subraya el hecho de **que no tenga muros y que nada lo limite**.

A la escuela y a los profesores este es uno de los cambios que más nos cuesta. El hecho de haber sido una estructura muy cerrada internamente: *mis* alumnos, *mi* aula, *mis* exámenes, *mis* padres de tutoría (el "síndrome de ET", como solemos diagnosticarlo en los cursos), ha hecho que asociemos la apertura (debido también a las malas prácticas y usos de la evaluación) con ser juzgados y con el miedo que nos provoca el ser vistos cuando no estamos muy fuertes en autoestima y en humildad.

Sin embargo, la apertura es clave en estos tiempos porque la exige el futuro y porque va ligada a una característica fundamental de las Escuelas Inteligentes: la de ser escuelas que aprenden. El aprendizaje es la única "llave Allen" que permite manejar y transformar la incertidumbre.

Qué síntomas indican que una escuela es abierta?



Desarrollamos cada línea de apertura un poco más:

Apertura interna

La escuela necesita ser un espacio diáfano por el que fluyan el talento, las preguntas, la curiosidad, el descubrimiento y la reflexión: pasión y técnica educativa. Eso supone que el equipo directivo y los profesores tomen como elemento de identidad una cultura de puertas abiertas que incluya:

- Desarrollar espacios comunes de análisis, investigación, innovación, evaluación y mejora.
- Convertir la propia práctica docente en espacio de reflexión y aprendizaje profesional al compartirla con otros profesionales: ver a otros y dejarnos ver en el aula.

La apertura es uno de los instrumentos de formación interna más potentes y el que más puede cohesionarnos como compañeros y como equipos. Normalmente, solemos querer construir el clima de la escuela desde lo personal e individual, y eso es imposible, porque lo personal se sitúa en un territorio de libre elección.

Donde debemos trabajar a fondo es en el espacio que nos compete: el de desarrollar sentido de compañeros que tienen identidad común porque comparten proyectos, visiones educativas en las que la heterogeneidad se ve como un valor y no como una amenaza.

Para que la apertura no dé miedo debe convertirse en instrumento de contraste y aprendizaje y no de juicio. Y ese es un cambio de cultura que debe protagonizar el equipo directivo.

Produce cierta melancolía notar cómo en los colegios hay grandes talentos que, a veces, son más conocidos dentro que fuera de sus centros. Hace unos meses sorprendimos al jefe de estudios de una institución cuando le hablamos de uno de

sus profesores, al que desconocía por completo. Lo habíamos descubierto a través de Twitter y nos habían sorprendido las micropelículas matemáticas que creaba (personajes incluidos) para contextualizar contenidos y trabajarlos a partir de preguntas. Cuando sucede esto, nos debe preocupar seriamente.

Apertura externa

Esta es otra asignatura pendiente que también vamos superando lentamente.

En esta línea de apertura exterior consideramos vital lo siguiente:

a. El intercambio de profesores con otros centros: tanto presencial y real como por vídeoconferencia.

b. El desarrollo de espacio de formación y de equipos con otros colegios a través de proyectos comunes como el #ProyectoLunaTICos[14] que desarrolla Francho Lafuente con alumnos y profesores de dos centros, en Motril y Movera, en el que colaboran, crean e intercambian textos.

c. La apertura de las aulas (como sucede en Finlandia) a los padres y a otros agentes educativos no habituales. Algo que llevan de forma muy natural, por ejemplo, en Educación Infantil y Primaria en el Colegio Amorós de Madrid.

Las Escuelas Inteligentes facilitan el ser abiertas:

– Considerando prioritario desarrollar **habilidades de comunicación**, internas, con su entorno y con la sociedad.

– Desarrollando **canales** de comunicación – tanto internos como externos – claros, sintéticos y eficaces.

– Siendo competentes para **establecer redes de comunicación** con otros centros y con todo tipo de fundaciones, instituciones, profesionales y personas comprometidas o que aporten valor al aprendizaje, y que sean nacionales e internacionales, físicas y virtuales.

5. Las Escuelas Inteligentes son creativas y creadoras

Fui capaz de hacerlo porque no sabía que no era capaz de hacerlo.

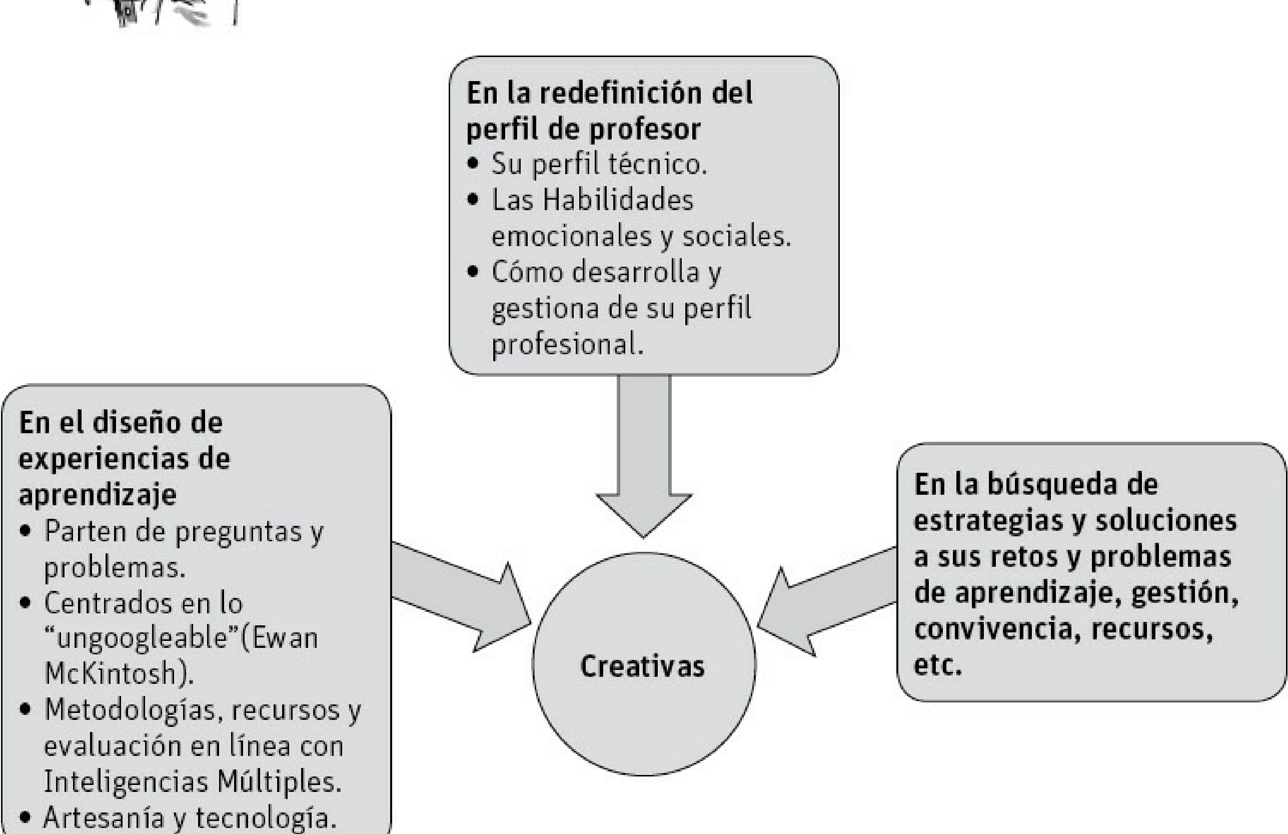
Anthony Barnes Atkinson

Estamos ante uno de los síntomas fundamentales a la hora de identificar la inteligencia de una escuela, sobre todo cuando las Ciencias del Aprendizaje subrayan esta capacidad como una de las más singulares de nuestra especie. Algo sobre lo que no han hecho más que profundizar Howard Gardner con las Inteligencias Múltiples y José Antonio Marina, que considera que la pasión básica que moviliza todas las capacidades de la inteligencia humana es la de ser una



inteligencia creadora.

Las Escuelas Inteligentes dibujan su mapa de creatividad en tres planos:



Diseño de experiencias de aprendizaje

Las Ciencias del Aprendizaje consideran que los mejores platos de la cocina escolar utilizan los siguientes ingredientes:

Incluyen desafío: desacomodar a los alumnos, ponerlos en zona de crecimiento, provocar	Exigen asumir iniciativa y responsabilidades	El conocimiento debe ayudar a resolver problemas con una colaboración heterogénea
La experiencia de aprendizaje está contextualizada pero sin cerrarla totalmente	Situan a los alumnos ante problemas reales frente a problemas y ejemplos banales y simples	Incluyen sistemas de autoevaluación que enseñen a aprender a aprender

Este despliegue en aprendizaje necesita mezclar dos herramientas y equilibrarlas: lo tecnológico y lo artesanal. Las Escuelas Inteligentes no abandonan la experiencia a través de los sentidos y la consideran el primer escalón antes de traducir la idea y compartirla desde las herramientas tecnológicas.

Las Escuelas Inteligentes tienen claro qué elegirían en lugar de, a la hora de diseñar sus experiencias de aprendizaje:

En lugar de....	Eligen...
• Esfuerzo que va solo ligado a la fuerza que se ejerce sobre algo.	• Coraje que incluye: decisión, ánimo, valor, voluntad.
• Partir de respuestas y aplicar.	• Partir de preguntas e investigar para aportar, creativamente, soluciones.
• Trabajar individualmente y en grupo.	• Trabajar de forma personal y en equipo.
• Conocimientos descontextualizados.	• Conocimientos contextualizados y relacionados con la vida.
• Lecciones.	• Aprendizaje por Proyectos o Aprendizaje Basado en Problemas.
• Metodología.	• Metodologías.
• Soportes de trabajo tradicionales.	• combinación de soportes de trabajo artesanales y tangibles, con tecnológicos
• Heteroevaluación del profesor.	• Autoevaluación (rúbricas y portfolios) + coevaluación de los compañeros + heteroevaluación del profesor.

En un mundo saturado de fuentes de información e hiperestimulado, los equipos de profesores necesitamos ser muy buenos en lo que Ewan McIntosh llama el **márquetin del conocimiento** y en el arte de provocar: **llamar para hacer salir, estimular, desafiar**, convocando para ello una "conspiración" activa de todas las Inteligencias Múltiples de las que estamos hechos.

Eso nos obliga, según McIntosh, a cambiar el eje de atención curricular de la escuela. Debemos abandonar las preguntas que se pueden buscar en la red (currículo "googleable") y sacar apasionadamente a pasear las que no se pueden buscar en la red (currículo "ungloogleable").

Preguntas "googleables"
- Son preguntas prototipo y base.
- La respuesta ya está dada en la red.
- La puedes encontrar en el buscador.

Preguntas "ungoogleables"
- Son preguntas singulares que exigen pensar, no solo buscar.
- La respuesta no está en el buscador.
- Son las preguntas a las que debemos dedicar tiempo en la escuela. Serían las llamadas "preguntas poderosas utilizadas en el *coaching*".

Las mejores preguntas son las que transforman el currículo en un territorio para la aventura y el descubrimiento. Las que dan lugar a Aprendizaje Basado en Problemas y Proyectos. Para McIntosh, este **currículo** que no se puede buscar en la red nos obliga a incorporar la **destreza para hacer preguntas**. Una habilidad que siempre termina desarrollando el pensamiento crítico, la creatividad y el compromiso ético**.**

Aunque no lo parezca, no estamos ante una opción. Si no elegimos esta línea, nos vendrá impuesta. Nos queda poco tiempo como profesores y como directores de profesores para prepararnos a trabajar sin la red que suponía el libro de texto, tal y como lo hemos conocido hasta ahora.

Los profesores vamos a pasar a depender, y mucho, de nuestra cultura y de nuestra capacidad de aprendizaje, del equipo en el que desarrollamos, compartimos y mejoramos nuestra práctica educativa, de nuestra propia cultura, de nuestra habilidad para buscar, seleccionar y transformar la información y el conocimiento. Corea del Sur ya ha marcado el 2015 como fecha límite para la desaparición del libro de texto.

Asistimos a una radical transformación de los soportes de aprendizaje. Y somos unos de los profesionales a los que más va a afectar. Las editoriales de libros de texto están reinventándose y probablemente se transformen en un gran banco de materiales y de diseño de experiencias de aprendizaje que aporte y asesore con sus especialistas y su *software* a los profesores y centros para que desarrollen su proyecto de aprendizaje. Van a trabajar más con los docentes que para los niños.

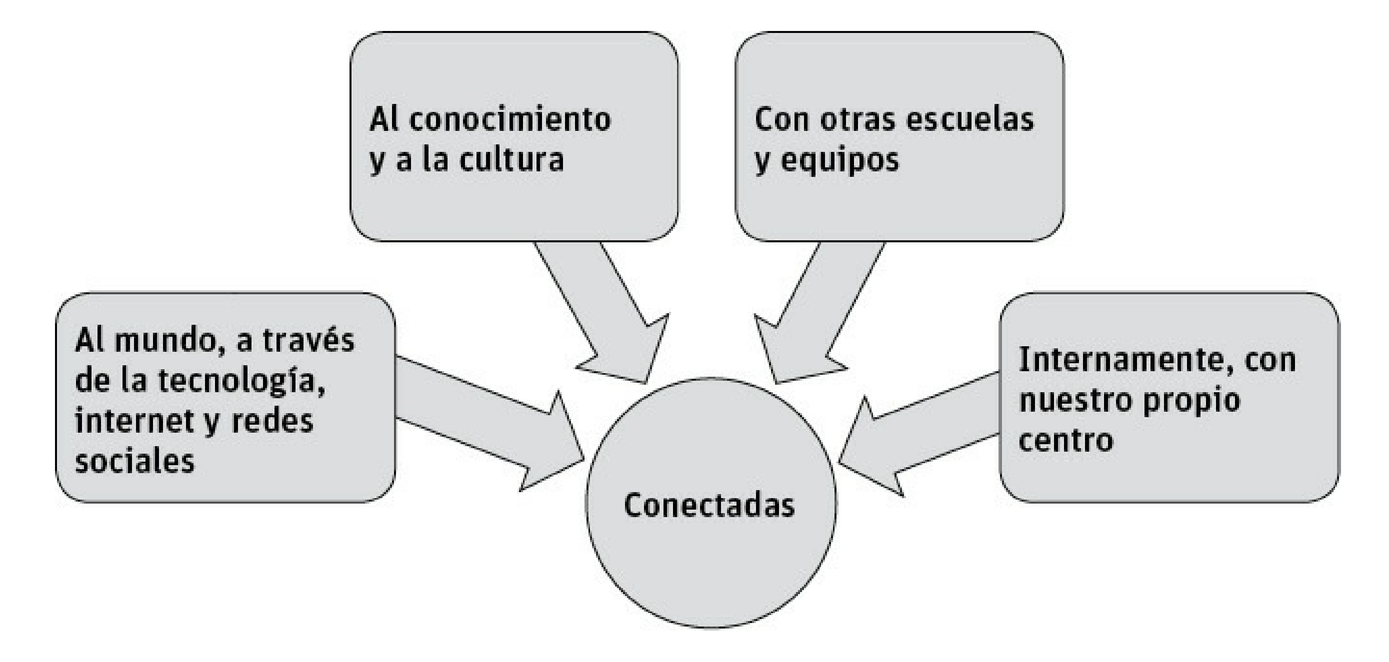
6. Las Escuelas Inteligentes están conectadas

Uno de los principales objetivos de la educación debe ser ampliar las ventanas por las cuales vemos el mundo.

Arnold H. Glasow

Hacer real esa definición de estar conectados y de cumplir el objetivo de la frase inicial, supone mantener, independientemente del soporte, una relación fluida con:

– El conocimiento y la cultura.
– Nuestro propio centro.
– Otras escuelas.
– El mundo.

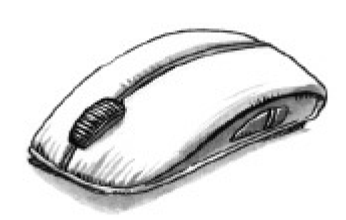


Conectadas al mundo

Acaba de terminar la primera década digital, como la bautizó Bill Gates, y en las aulas el tiempo se ha detenido. Del homo sapiens *hemos pasado al* homo videns *y ahora al nativo digital y al*

homo ludens *pero las aulas guardan la misma apariencia de siempre. Somos seres digitales en medio de una transformación cultural y hasta fisiológica pero seguimos prohibiendo y acotando el uso de las tecnologías en el proceso de aprendizaje. Y tenemos miedo al 8.º continente acabamos de descubrir.*

Ignacio Bazarra



Esta revolución tecnológica que estamos viviendo nos está cambiando como sociedad la manera de aprender, de actuar y de comportarnos.

Parece que llevamos toda la vida con las tabletas los teléfonos inteligentes, los portátiles, la fibra óptica, y, sin embargo, acaban de llegar. El impacto está siendo tremendo en casi todos los ámbitos de la vida, personal y profesional, y seguro que no somos capaces de imaginar todas las posibilidades que nos quedan por explorar, todas las capacidades que nos quedan por ver.

En ese contexto de cambio y revolución tecnológica es en el que hemos de educar para el futuro a Olivia y compañía, es en el que hemos de estar conectados con "lo de ahí fuera" para:

– Poder educarles de forma integral.
– Mostrarles ese mundo que deberán conocer.
– Aprender a vivir.

Educarles conectándoles **nosotros** al mundo, precisamente nosotros, que somos inmigrantes y recién llegados, **a ellos**, nativos digitales, que juegan con ventaja. Para ellos, como todo esto existía cuando nacieron, ese mundo digital es el normal.

Ellos pertenecen a la llamada "net generation" o también "millenials", milenarios por ser niños nacidos cerca del cambio del milenio y que han integrado de forma natural los cambios culturales, técnicos y sociales de la sociedad global y posmoderna. O a la llamada "generación Google", ya que han nacido durante la expansión de las redes digitales, que ven el mundo de la comunicación digital como algo natural y muestran una gran facilidad para moverse en él.

Los niños no vienen ahora con un pan debajo del brazo, vienen con tabletas y teléfonos inteligentes, nos señala Ron. Pero esta "generación multipantalla", aunque vive en formato digital, en sus colegios aún recibe la educación en modo analógico.

Tenemos que abrirles las ventanas al mundo, como señalaba la frase del comienzo, pero quienes lo hacemos llevamos unas gafas de otra época. Por eso el mundo que vemos a través de esas ventanas a veces no es el mismo que ven ellos; y los medios para mirar a través de ellas se han ampliado y diversificado de una

manera colosal, por lo que vamos llegando a ellos tarde.

Como decía el semiólogo Paolo Fabbri, somos "hombres centauro" adheridos a prótesis tecnológicas (gafas, ordenadores, móviles, relojes...) y, sin embargo, muchos padres, directivos y profesores siguen absortos en los peligros de estas "moderneces". Se aferran a sus clases de toda la vida, al lápiz y al papel, a la comunicación de hablar, oír y callar, salvaguardando nuestras aulas y a estos niños de toda esa tecnología que se ha puesto de moda y que lo único que hace es distraerlos para jugar.

Vemos a nuestros hijos y alumnos, comportándose "de forma rara" porque no llevan reloj (para qué llevar un aparato con una sola función) o porque están enganchados a las pantallas y a las redes. ¡Y lo rápido que escriben! ¡Parece que tienen sus dedos adaptados al propio teclado o a la pantalla! Solo ellos, los nativos digitales, se sienten cómodos en este contexto, señala Ignacio Bazarra. Y a nosotros nos cuesta conectar en muchos casos con ellos. Nosotros, que somos los responsables de conectarles con el mundo desde las escuelas.

La mayoría de las medidas que se toman están vinculadas al miedo y a la prohibición. Cuando en realidad lo que deberíamos hacer es sacar provecho de esas competencias nativas digitales de los alumnos, aprendidas más en casa o en la calle que en el "cole", para entrar juntos en la nueva era y con los dos verbos que mejor se conjugan en la red: compartir y colaborar, concluye Bazarra.

Y es que, por un lado, tenemos que valorar muy positivamente lo que la tecnología les permite hacer: acceso a infinita información que antes no estaba a su alcance, capacidad de conexión con la gente que va formando sus redes; posibilidad de utilización de juegos que modelan y entrenan su cerebro de una manera radicalmente distinta a la nuestra.

Los que jugábamos a las canicas y a las chapas, dice Muñoz, teníamos que tomar una decisión sobre cómo actuar cuando llegaba nuestro turno (cada 2 o 3 minutos). Hoy un chaval de diez años, jugando con una aplicación de juegos en un móvil o una tableta, toma unas doscientas decisiones por minuto.

Por otro lado, tenemos que educarles y formarles acerca de sus usos, peligros e inconvenientes. Como toda tecnología, su uso correcto es genial. Pero su mal uso o simplemente su abuso pueden ser terribles.

Conceptos como "verificación", "compartirlo todo", "publicación", etc. deberán formar parte de nuestro manual de uso para estar conectados y con las ventanas abiertas a este nuevo mundo, a ese 8.º continente que nuestra época ha descubierto. No nos dejemos abrumar por el peso de la red, esta puede abrir todo un mundo de posibilidades. Hagamos uso sin dudarlo de todas las **tecnologías**

intelectuales en el aula del futuro.

El mapa, el reloj, la máquina de escribir, el ábaco, el libro, el periódico, el globo terráqueo, la escuela, la biblioteca, internet, el ordenador. Son las tecnologías intelectuales de las que habla Wilfred Carr, y que amplían o apoyan nuestra capacidad mental para encontrar y clasificar la información, formular y articular ideas, compartir métodos y conocimientos, tomar medidas y realizar cálculos, ampliar la capacidad de nuestra memoria, etc.

Hemos de utilizarlas en el aula del futuro, que ya no será la nuestra, señala Bazarra. El aula no tendrá puertas, como señalaba Paolo Quattrone, profesor del IE, en el World Economic Forum de Davos, en enero de 2013: "The School of the Future has no Doors".

En las Escuelas Inteligentes, desaparecen las puertas, pero se abren las ventanas de par en par.

Conectadas al conocimiento y la cultura

Como Sherlock Holmes, pienso que el mundo está lleno de cosas obvias que a nadie se le ocurre, ni por casualidad, observar.

José Antonio Marina

Ha llegado a ser posible, aunque nos resulte increíble, que los conocimientos impartidos en el aula se desarrollasen al margen de los periódicos, del cine, de los descubrimientos científicos. Tal vez ahí radique parte de la desmotivación de los alumnos. La experiencia del mundo escolar ha sido demasiado estática, repetitiva y ajena a la realidad.

A veces, para ser conscientes de esto, basta con ver el contenido de las actividades y ejercicios en los que les ponemos a practicar lo que llamamos "teoría". Leámoslos en voz alta y valoremos en qué porcentaje son interesantes y en qué medida son absurdos y descontextualizados. Cuáles nos sirven realmente, nos aportan conocimientos útiles para desenvolvernos en la vida.

El desarrollo del Aprendizaje Basado en Problemas y el desarrollo del Aprendizaje Basado en Proyectos ha sido un soplo de aire fresco. Suponen exigencia, interés y curiosidad en un entorno contextualizado (transformar las antiguas lecciones en experiencias de aprendizaje) donde uno descubre que lo que aprendemos –el conocimiento– sirve para desarrollar soluciones ante retos, problemas y situaciones de la vida cotidiana.

Sin embargo, hacer posible un Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) nos supone como profesores lo siguiente:

- Disfrutar y dominar nuestra materia.

- Encontrar su conexión con la realidad y su capacidad para dar sentido y generar transformación.
- Una importante curiosidad y cultura en todos los ámbitos: científico, humanista, artístico, filosófico, ético y de reflexión trascendente. Porque de fuentes como el cine, los periódicos, los libros técnicos, la narrativa y la poesía, exposiciones, fotografías, etc., se nutren la base y el contexto que dan forma al ABP.

Conectadas internamente y conectadas con otras escuelas: una red de Escuelas Inteligentes

A mí no me da miedo volar, sino dejar de volar.

Eric T. Wagner

Los nómadas del aprendizaje no pueden permanecer estáticos. Somos una especie curiosa por naturaleza. Nos encantan los problemas y las preguntas. Y su resolución nos lleva permanentemente a contrastar y a compartir. Un buen profesor tarda muy poco tiempo, si no pertenece a una buena orquesta, en convertirse en un viejo profesor. Daniel Pennac tenía razón cuando lo afirmaba en su libro *Como una novela*.

Eso obliga a desarrollar una red de talento dentro de nuestro centro y a formar parte de las redes de escuelas y profesionales inteligentes que comunican en blogs, tuits y vídeos sus buenas prácticas, compartiendo errores y dificultades, y crean así una comunidad de aprendizaje de profesores. Una herramienta básica para construir el lego de una escuela inteligente.

7. Las Escuelas Inteligentes tienen una buena arquitectura organizacional, estructural y espacial

Cuando soplan vientos de cambio, construyamos molinos, no muros.

Kevin Roberts



La pirámide es cada vez más una forma fuera de tiempo para expresar un modelo de organización de futuro. Las organizaciones tienden cada vez más claramente a estructurarse de modo horizontal, hexagonal o en red. La razón es que este modelo permite:

– Una mayor y más contrastada comunicación.

– Expresar mejor que de ningún otro modo el hecho de que todos podemos y necesitamos aprender de todos.

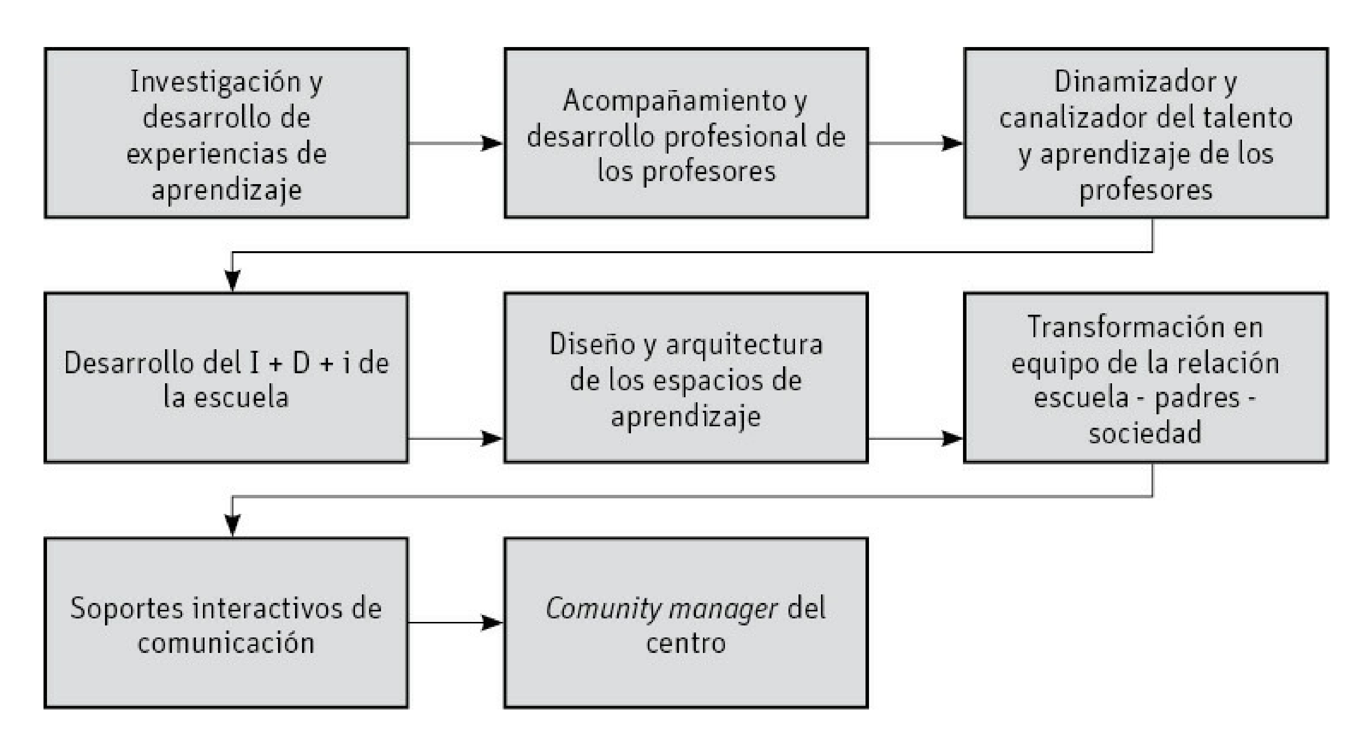
– Ser más flexibles y versátiles para afrontar los cambios.

Es curioso que esta visión hexagonal, horizontal, en red de la escuela se parezca tanto al grafeno, el material del futuro. Es flexible, transparente, elástico y, a la vez, con una dureza superior al diamante y al acero.

Esta estructura organizativa, igual que pasaba con la arquitectura de la escuela, debe expresar, a través de las funciones y responsabilidades que cada uno desempeñamos en el proyecto, las áreas de investigación y actuación que son prioritarias para la misma.

Los reglamentos de régimen interno se han quedado obsoletos, tal vez porque han adquirido un perfil más administrativo que directivo y ejecutivo. Y, además, en muchos casos, no incorporan funciones y responsabilidades que son fundamentales en la escuela de futuro y que no contemplábamos hasta ahora.

¿Qué tal si os proponemos un boceto de mapa de organización de la escuela con sus correspondientes áreas y sus respectivos responsables?



Redefinir el organigrama de la escuela implica redefinir también las funciones y desarrollar un novedoso modelo de organización, con nuevos perfiles/retribuciones/tareas. Esto obliga a las escuelas a reflexionar de forma inteligente acerca de costumbres que damos tan por sabidas que no nos hemos dado cuenta de que ya tienen que adoptar un nuevo significado o desaparecer.

¿Qué perfil y qué responsabilidades incluye hoy y cuáles para el futuro?: profesor, jefe de estudios, director, jefe de departamento, tutor, recepcionista, secretario de centro, coordinador, orientador, educador, etc. ¿Cuáles de estas

funciones y sus correspondientes tareas y responsabilidades ya no resultan operativas, eficaces, necesarias o hay que redefinir?

8. Las Escuelas Inteligentes escriben y desarrollan los nuevos perfiles técnicos y humanos de profesor y alumno

Educar a un niño no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía.

John Ruskin



Quizá este es uno de los ámbitos, junto con el curricular y metodológico, en el que las Escuelas Inteligentes provocan una transformación más profunda.

- Son niños con instinto digital.
- Desarrollan una mejor coordinación ojo-mano y calidad de respuestas reflejas.
- Poseen descodificación múltiple.
- Descodifican por la vía emotiva. Si no hay componente emotivo, todo les parece frío y aburrido.
- Encuentran dificultades para aceptar el tiempo real y la falta de espectacularidad de lo cotidiano.
- Buscan que el conocimiento incluya emoción, diálogo, sentido.
- Lo han visto casi todo sin haber vivido apenas nada.
- Necesitan ruido y sonido.
- La experiencia del silencio es una experiencia desconocida.
- Muy capaces para lo intuitivo, lo irracional y lo sintético.
- Su pensamiento incluye imágenes.
- Desarrollan atención simultánea.
- La riqueza y calidad de la conectividad hace que vivan un modo de presencia donde no hay barrera entre lo físico y lo virtual.
- Dificultad para reflexionar sin acompañar la reflexión con acción.
- Desarrollan un nuevo modelo de lectura y la desarrollan en un nuevo tipo de texto: la narrativa transmedia que mezcla

todo tipo de lenguajes y soportes enlazados entre sí en función de su relación puntual.

- Son nativos digitales que desde muy pequeños han utilizado aparatos electrónicos, conectados a internet y redes sociales, los utiliza con facilidad y sabe obtener de ellos un gran partido. Suele ser multitarea, tiene una elevada capacidad visual, una habilidad para seleccionar patrones, etc.

Rasgos de los "niños centauro" y de los "niños digitales".

Por un lado, es el tiempo de los "niños centauro" (adheridos a "prótesis digitales") y de los "niños digitales". Niños de quienes tenemos que aprender porque nosotros mismos, en algunos aspectos, no servimos de referencia. ¿Cuáles serían sus rasgos más característicos, los que más influyen en la estrategia que necesitemos aprender y desarrollar como profesores?

Uno entra en clase y percibe a primera vista los niños de toda la vida. La escuela consigue perfectamente que pueda pasar desapercibida la otra mitad de estos niños, la que no para de desarrollar nuevas habilidades. Nunca dos generaciones han tenido una estructura cerebral tan diferente. Eso nos obliga a todos, a adultos y a niños, a un esfuerzo e interés por comprendernos. En nuestro caso y como profesores, no podemos claudicar ni desfallecer.

No podemos estar permanentemente esperando a unos alumnos que creemos que tendrían que volver porque ya no lo harán. Hemos de recibir a alumnos de perfil distinto al nuestro y al de los años precedentes. Y hemos de trabajar con ellos, porque son los que llenan y llenarán nuestras aulas, nos guste o no, lo asumamos o no.

Es tiempo de redefinir el perfil de profesor

No puedes dar algo que no tienes, no puedes contar algo que no conoces, no puedes compartir algo que no sientes.

John C. Maxwell

Esta reflexión deja el campo abierto al profundo cambio que se está iniciando en lo que significa y en lo que supone técnicamente ser profesor en la era del aprendizaje.

A veces en algunos colegios pasa desapercibido, pero en la red y en los cursos de formación es ya un hecho. Estamos siendo testigos, y ojalá que participando, en una nueva redefinición de lo que significa ser profesor. Y algo tan apasionante se

hace aún más complejo porque estamos haciendo el cambio mientras nos ponemos por las mañanas, muchas veces, el traje y las tareas de todos los días. Muchos ya no estamos del todo cómodos en ese traje, pero es el que la sociedad reconoce y el que nos exige, aunque también sepa que ya no vale. Obligarnos a nosotros a quedarnos anticuados les permite a ellos también no tener que pensar y comprometerse.

A este reto se le suma una dificultad: una formación inicial de profesores que prepara para una escuela que ya no existe. Los profesores nuevos llegan a los centros, en muchos casos, con un perfil más tradicional que de vanguardia. Nuestro anticuadísimo modelo de formación inicial de profesores nos trae a los nuevos, a veces ya demasiado "viejos" y previsibles. Con una cultura y formación metodológica en las que tenemos mucho tiempo y dinero que invertir.

Bien es cierto que otras veces llegan profesores muy bien preparados y formados, con otro modo de ver y de hacer las cosas, pero que se encuentran con un contexto tradicional, rutinas y parálisis que los frustrarán o acomodarán en cuanto pase un tiempo y noten "que la vida sigue igual que siempre".

Frente a esto, en más centros de los que muchos creen y quisieran, estamos en pleno *flip teaching*, es decir, dándole la vuelta al aprendizaje.

Ante los "niños centauro" y los "niños digitales" que comienzan a poblar nuestras aulas, no podemos dejar de aprender (somos profesionales del aprendizaje) y, en este momento, de reinventarnos. En lugares como Finlandia, Canadá o Australia nuestra denominación de profesores suma un matiz más que implica muchos cambios en lo metodológico y en la relación con los alumnos y las disciplinas de aprendizaje: somos orientadores de aprendizaje.

¿Qué elementos caracterizan el perfil de estos nuevos profesores, de los que serán orientadores del aprendizaje?

- Antes lo máximo era dominar la materia. Ahora, es necesario además **dominar la disciplina**: saber comportarse, pensar y actuar como un verdadero científico, un humanista, un artista, un filósofo o todos ellos a la vez. Y cuidado con caer en el error de que esto solo afecta a los profesores de Educación Secundaria, Ciclos Formativos y Bachillerato. Nos afecta a todos.
- Un profesor es un investigador que diseña experiencias de aprendizaje exigentes, interesantes y que obligan a desarrollar soluciones creativas y eficientes en las que descubren que los conocimientos son capaces de aportarnos soluciones para hacer mejor nuestra vida y la de los demás. Esto supone, de fondo, un auténtico **márquetin del conocimiento**, como lo ha bautizado Ewan McIntosh.
- El antónimo de "profesor", tanto para los niños como para los propios profesores, debe ser "aburrimiento".

- Mantener en buena forma a un orientador del aprendizaje, y con esta riqueza, exige crear espacios en red o reales en los que los profesores podamos contrastar y compartir experiencias con otros profesores, otros centros y otros ámbitos sociales de aprendizaje que no sean solo las escuelas.
- En este nuevo perfil, la tecnología es una herramienta que nos permite estar en permanente comunicación y acceso a través de múltiples lenguajes.

Ahora mismo, esta formación y visión fundamental sobre aprendizaje y escuela no la aportan como debieran las antiguas Escuelas de Magisterio, ni el Grado de Maestro ni el Máster en Secundaria. Los formadores de formadores siguen, en un porcentaje demasiado alto, siendo profesionales con una visión y experiencia muy limitada de la escuela. Por ejemplo, en Finlandia, para ser profesor de profesores es necesario haber pasado por la escuela y saber serlo, conociendo el futuro.

Quienes ahora suplen esta carencia son los propios colegios, con su proyecto de aprendizaje, y los equipos de profesores con los que los profesionales recién llegados inician su andadura y experiencia. Este es uno de los momentos en los que más se puede aprender o desaprender. Los cinco primeros años de un profesor (como ocurre en el caso de los niños) son cruciales para desarrollar un buen perfil profesional.

Por eso el colegio debe cuidar el sistema de formación más sigiloso y efectivo que tiene, compuesto por los objetivos y modelos de trabajo reales, los compañeros con los que desarrolla su proyecto o las reuniones. Para que el profesor no se deje llevar por las rutinas, lo cotidiano, las dificultades o el "piloto automático".

La dificultad de ser educador en el futuro

Sí, ya lo sabemos. Lo estáis murmurando: ¡como si fuera tan fácil ser educador hoy día...! ¡O como si hubiera sido sencillo haber sido educador en tiempos pasados! Pues avisamos: lo que está llegando es muy complejo. Especialmente por una sencilla razón, porque habrá que ser un buen profesional; y si no, uno deberá abandonar.

Hace años se extrañaba Javier Marías de que se concedieran premios al trabajador excelente o al trabajo bien hecho. ¿Es que damos por supuesto que hay trabajadores no excelentes? ¿O trabajos mal hechos? Pues por desgracia, así es.

Uno de los momentos que une siempre a los profesores, en equipo y sin fisuras, cuando estamos con ellos en formación, se produce cuando les comentamos la indignación y el enorme daño que ha hecho a nuestro colectivo saber que tenemos entre nosotros malos profesionales. Docentes que no hacen bien su trabajo, que permanecen en su puesto año tras año sin evolucionar ni aprender, ¡y no les pasa

nada! Ahí siguen, para que los padres puedan comprobar que sus hijos "los disfrutarán" como ellos lo hicieron y así saber que el colegio "sigue siendo el centro de siempre", el de toda la vida.

Eso la sociedad lo sabe, los profesores veteranos lo constatan, los nuevos lo descubren, los directivos lo permiten, los formadores lo denuncian, las familias lo admiten, los profesionales de la administración lo calibran pero no encuentran presupuesto para la indemnización, y nadie le pone remedio o es capaz de preverlo para que no se llegue a la situación límite del despido. Hay medidas intermedias y preventivas que podrían facilitar mucho la solución; solución, sí, porque la hay.

Regresando a la idea de este apartado, os señalábamos entonces que ser educador en el futuro será algo complejo por la necesidad de ser excelentes profesionales, no mediocres, anodinos o profesionales a medias. Porque es fundamental para poder encarar con coraje, técnica e ilusión los retos que nos pone delante el futuro, que ya nos pisa los talones a los profesionales del aprendizaje en nuestras Escuelas Inteligentes.

Las 60 razones por las que en el futuro será más difícil ser educador que ahora

- Tendrá que ser un orientador de aprendizaje.
- Se le pedirá ser maestro/tutor o mentor/*coach*.
- Deberá poseer unos conocimientos sobre su materia o área constantemente renovados, actualizados y revisados.
- Se verá obligado a manejar diferentes metodologías, recursos metodológicos y técnicos simultáneamente.
- Será necesario que adquiera una formación continua en el uso de tecnologías, lenguajes, formatos y medios para poder integrarlos en sus clases.
- Podrá llegar a ser considerado innecesario, por lo que tendrá que demostrar constantemente su necesidad y utilidad.
- Tendrá que compatibilizarse con otros agentes educativos.
- La heterogeneidad cultural, en sus niveles de integración e inclusión, así como lingüística en las aulas irá en aumento y ya es imparable; no hay vuelta atrás en el pluriculturalismo y el plurilingüismo.
- Se le impondrá ser bilingüe o trilingüe, e impartir clases en una lengua que no sea la materna.
- Estará en formación permanente, de manera que, cuando empiece a dominar algo nuevo, paralelamente se abrirá otro frente formativo, y así sucesivamente.
- Tendrá que saber mucho de interdisciplinariedad; los conocimientos y los

departamentos ya no serán compartimentos estancos sino laboratorios de aprendizaje interrelacionados.

- Deberá saber manejarse en la incertidumbre permanente, hacia el futuro incluso más cercano.
- Tendrá que preparar a los alumnos para un futuro muy lejano al presente y el pasado experimentados por él.
- Estará obligado a participar en la gestión y liderazgo de la escuela, no solo la de su clase.
- Deberá conocer la importancia y el manejo del "capital social" tanto en su persona como en la de sus alumnos, sin olvidar el "capital intelectual" y el "capital ético" y "creativo".
- Tendrá que desempeñar alguna responsabilidad coordinadora o directiva a lo largo de su desarrollo profesional.
- Se le exigirá un cambio de rol, funciones, tareas, incluso de "profesión" a lo largo de su vida laboral.
- Tendrá que desarrollar su vocación en un escenario muy distinto al que había imaginado o soñado.
- Tendrá que resultar interesante y motivador; y lograr seducir a generaciones cuyas motivaciones e intereses son muy diferentes a las suyas.
- Deberá demostrar que es un profesional del aprendizaje, no de la enseñanza. Lo que le importará será que los alumnos aprendan, no lo que les enseña.
- Como todo profesional de cara al público y con responsabilidades, su tarea deberá ser cada vez más transparente en su gestión y tendrá que estar abierto y preparado para la revisión y evaluación externas constantes.
- Deberá dominar las técnicas de la comunicación, exposición y presentación en todos sus niveles y para diferentes públicos y contextos, en un siglo dominado por la comunicación y la imagen.
- Tendrá que ser un maestro en la flexibilidad a la hora de trabajar en el centro y de cara a todos los agentes educativos. También deberá acomodarse a la flexibilidad en aulas, grupos, número de alumnos, compañeros, etc.
- Se verá obligado a saber sobre Neurociencia, Neuropsicología, cómo aprende el cerebro, la mente humana, Inteligencias Múltiples, metacognición, metaprendizaje, etc.
- Será capaz de crear el hábito y el placer de aprender en sus alumnos.
- Dominará diferentes sistemas, técnicas y métodos de autoevaluación y de evaluación.
- Deberá revisar permanentemente sus valores y creencias para comprobar su

validez y justificación.

- Tendrá que manejar habilidades emocionales, directivas y sociales a diario.
- Se comprometerá a orientar y preparar para trabajos, profesiones, oficios que todavía no existen o que aún están despuntando.
- Tendrá que hacer auditorías de aprendizaje y acostumbrarse a desenvolverse en comunidades y redes de aprendizaje.
- Querrá que los alumnos aprendan sobre lógica, capacidad de crítica y memoria, pese a ser una generación de intuición, imaginación, emotividad y con dificultades para la abstracción.
- Tendrá que saber dar *feedback* tanto a alumnos como a padres, profesores, equipos, directivos.
- Deberá participar en el diseño, la estética, la arquitectura escolar en su relación con el aprendizaje y la convivencia.
- Tendrá que ser formador de otros profesores, nuevos o no, para ayudar a difundir sus propios conocimientos y experiencia.
- Se le exigirá tener claro cuáles son sus funciones, tareas y responsabilidades en cada etapa o momento, al ir estas evolucionado y cambiando.
- Deberá ir seleccionando permanentemente materiales didácticos en todo tipo de formatos para su uso en el aula y como ayuda en el aprendizaje de los alumnos, dentro de una sociedad de la imagen y del espectáculo.
- Tendrá que participar en el diseño y la selección del currículo en su parte flexible y de libre disposición.
- Deberá añadir la faceta de investigador a sus tareas habituales.
- Estará obligado a ejercer su tarea en colaboración con sus compañeros y equipos, e incluso compartir aula con otros profesores o agentes educativos.
- Probablemente no se jubilará en su puesto de trabajo o este no será el mismo trabajo con el que se inició.
- Su trabajo tendrá un sentido ético muy fuerte, al ocuparse de personas que están en formación y educándose.
- Deberá involucrarse en los medios de comunicación, redes sociales, política, para que sus opiniones y experiencias se tengan en cuenta a la hora de legislar, establecer reformas y cambios en educación, etc. De este modo no será solo agente ejecutor no consultado ni tenido en cuenta por quienes sí tienen esa tarea de reformar y legislar.
- Tendrá que grabarse en clase, para poder autoevaluarse y ser evaluado por otros, siempre con el fin de mejora e implementar el aprendizaje.
- Se le exigirá un perfil profesional cualitativamente elevado, de altas exigencias

para así ser respetado y admirado por la sociedad. Con la demanda laboral que existirá, no se admitirá que alguien que no hace bien su trabajo esté ocupando un puesto de trabajo.

- Tendrá que combinar su papel de aprendiz con el de profesor o maestro.
- Deberá tener movilidad natural de etapas, edades, etc. en el centro donde trabaja.
- Se verá obligado a aprender, desaprender y volver a aprender a lo largo de su vida.
- Su relación con las familias de sus alumnos cambiará en beneficio de ambos y sobre todo del alumno, y permitirá incluso que puedan asistir a sus clases para poder evaluar y conocer las aulas desde dentro, dejando así bien claras las funciones y tareas de cada parte.
- Será un profesor competente que pretenderá que sus alumnos también lo sean, siendo su materia una excusa o instrumento para el aprendizaje por competencias.
- La práctica del tratamiento de la información constante y excesiva que recibimos será algo habitual entre todos los agentes educativos.
- Habrá que compatibilizar la globalización y la visión humanista general con la hiperespecialización y lo tecnológico.
- Deberá salir a "pescar" a alumnos en el momento en que debamos "vender" la utilidad y necesidad de la escuela, salvo que su obligatoriedad nos ampare y exima de calidad.
- La creatividad tendrá que estar presente en todos los ámbitos y en todos los agentes educativos, no solo en momentos puntuales.
- Los recursos económicos pesarán siempre y mucho sobre su tarea y el lugar donde trabaja, por lo que la búsqueda y buen uso de los recursos que tenga será cada vez más importante.
- Vivirá en una sociedad con una esperanza de vida mucho más alta, con las repercusiones que ello tenga en su entorno.
- En muchas ocasiones no será la escuela como lugar físico el único sitio donde se realice el aprendizaje, sino que tendrá que convivir con otros escenarios físicos y virtuales.
- Deberá estar cerca de las reservas de talento.
- Las emociones y sentimientos ocuparán parte preferente en las relaciones y convivencia escolar.
- El modelo de liderazgo y autoridad será revisado permanentemente, y comprobada su valía, evolución y adaptación al contexto.
- Desempeñará su función en una sociedad globalizada y compleja donde la

demografía, la economía, los avances tecnológicos, el medio ambiente, el agotamiento de los recursos naturales y los cambios en la energía tendrán una influencia importante en la vida diaria que rodea al aula.

¿Qué supondrá ser un buen educador en el futuro? Los orientadores del aprendizaje en el siglo XXI

Si uno ha resistido sin pestañear las sesenta razones del apartado anterior y ha llegado hasta aquí con la responsabilidad asfixiándolo un poco pero con ilusión y profesionalidad, estamos ante un "profe" de primera clase.

Las sesenta razones, indirectamente, han dibujado el perfil con los rasgos que deben caracterizarnos como profesionales. Porque ya tienen nombre y apellidos y están en las aulas. La cuestión es qué rasgos están ya incorporados o creciendo, cuáles han sido un descubrimiento y cuáles nos obligan a poner en juego el coraje.

¿Qué nos proponen para reinventarnos los autores que nos parecen un buen modelo de referencia? Vamos a echar un vistazo a lo que reclamamos en las aulas, en los equipos de profesores, lo que esperan los equipos directivos y reclaman los padres. Cosas fundamentales que casi nunca se reflejan en las leyes que están viniendo, como la LOMCE.

Por eso nos invade un sentimiento de urgencia y a la vez de vértigo que nos debería dar impulso para avanzar e innovar, no para ir hacia atrás. No podemos llegar tarde, como siempre. No podemos decir que no nos hemos enterado, una vez más. Hay muchos centros y equipos que ya están construyendo la escuela de futuro. Y los profesores tenemos un papel crucial en sus posibilidades.

Rasgos de un buen educador del futuro

- Orientador de aprendizaje.
- Facilitador del aprendizaje: su objetivo prioritario será que los alumnos aprendan.
- Maestro + mentor o tutor + *coach* o entrenador.
- Profesional excelente: ni mediocre, ni vago, ni del montón.
- Auditor de los aprendizajes.
- Persuasivo y seductor: provoca y moviliza el deseo de aprender.
- Hace su materia interesante, porque él será alguien interesante.
- Conoce a sus alumnos.
- Experto en Ciencias del Aprendizaje.
- Especialista en Neurociencia, metaprendizaje, cómo aprende la mente, cómo funciona el cerebro.

- Innovador en recursos metodológicos, en diseñar diferentes situaciones de aprendizaje y en técnicas de aprendizaje.
- Usuario de tecnologías de la información y la comunicación en el aula diaria, en permanente revisión y actualización.
- Aprendiz permanente y a lo largo de toda su vida que practica la humildad y la curiosidad.
- Persona con cultura amplia: cultura profesional, cultura de equipo, cultura de gestión y mejora en el aula.
- Persona con mundo, con mirada amplia, con experiencia en la vida.
- Versátil, interdisciplinar y de una cultura rica y llena de contrastes.
- Practica y desarrolla muchas aficiones y aprendizajes.
- Un explorador, un viajero, no un turista fotografiando las mismas cosas que todos.
- Alguien que entra en el aula "con el periódico" ya leído.
- Maneja con soltura el *feed-back*, el trabajo en equipo y la comunidad de aprendizaje.
- Conectado y miembro en red de comunidades de aprendizaje y sociales.
- En formación permanente; formación que se convertirá en transformación al ser aplicada.
- Profesional con habilidades emocionales y sociales en uso.
- Trabajador que poseerá una gran resiliencia, es decir, una gran capacidad para recuperarse, recobrar rápida y eficientemente la fortaleza y el espíritu frente a la adversidad.
- Experto en el tratamiento de la información, en un mundo con exceso y saturación de la misma.
- Alguien que haga del sentido del humor una de sus herramientas vitales para el aprendizaje.
- Un adulto de referencia para los alumnos. No perfecto, pero sí honesto, interesante y motivador, que haga a los alumnos apetecible el hecho de crecer y cumplir años.
- Profesional con tiempo para la formación, preparación, gestión y que por ello deberá hacer un uso inteligente del tiempo en su vida profesional.
- Un educador con menos tiempo de aula que de preparación y formación.
- Un experto en evaluación, no un mero corrector de exámenes.
- Tendrá una "antena parabólica" para recibir y percibir lo que está llegando del espacio exterior.
- Un *comunity manager* del aprendizaje.
- Comprometido, pero con una vida personal que habrá que respetar y tener muy en

cuenta, pues vida personal y profesional van muy unidas y están muy conectadas.

- No será alguien perfecto, que no cometa errores y que no tenga miedo, que no padezca cansancio y estrés, que no se deje llevar por la incertidumbre, que no necesite vacaciones.
- Será un profesional en desarrollo constante que necesita tiempo y cuidados, para luego poder cuidar a los demás.

Uno lee el perfil de propuestas y piensa, con cierta melancolía, qué poco se nos da como profesores en la formación inicial y cuánto tiene que ser construido y desarrollado después a través del aula, de los compañeros, del propio interés y de la apuesta de la escuela por la formación.

Hasta ahora hemos situado a los orientadores de aprendizaje (antes profesores) y a los niños centauro (antes llamados alumnos) en planos diferentes. Sin embargo, como afirma Axel Rivas, el desarrollo del currículo 2.0, una verdadera revolución en la relación educativa, está haciendo o hará que la situación cambie en gran medida.

Los docentes se están sumergiendo en las redes, en los portales. Crean blogs, aportan conocimientos a las wikis, mandan propuestas didácticas a diversas plataformas, aprenden en cursos virtuales, participan en las redes sociales, comparten documentos o clases colaborativas, se conectan entre sí a través de foros interactivos o comienzan a interactuar con sus alumnos o con los padres a través de espacios virtuales especialmente diseñados para ello.

Esto conlleva que:

- El currículo se transforma en espacio de diálogo y de "cocreación".
- En la nueva relación profesor-alumno todos desempeñamos simultáneamente los dos papeles. La escuela va camino de transformarse en la institución donde todos enseñamos a todos y aprendemos de todos.
- Se modifican las formas de autoridad tradicional y se desbordan las aulas. Junto con las tecnologías, irrumpe el saber más intuitivo de los alumnos y, como nunca antes, ellos saben más que los docentes en el campo tecnológico. Esta fuente de incertidumbre es una buena oportunidad para transformar la pedagogía y la política educativas.
- El saber está en el centro y el poder en los márgenes.

Y si la definición de profesor como orientador nos ha parecido novedosa, ahora se queda muy pequeña al encontrar otro término más complejo e interesante: el traductor pedagógico profesional. Un experto en convertir lo que ocurre en el mundo y en el contexto inmediato de los alumnos en una experiencia de aprendizaje.

La formación de profesores debe centrarse en enseñarnos a desarrollar en los alumnos capacidades intrínsecas de lectura de los tiempos cambiantes, de recolección de todo lo que ocurre a su alrededor con una lupa pedagógica. Que el docente sea capaz de usar esa nutritiva gama de medios y tecnologías para fortalecer a sus alumnos.

Parte de la transformación pedagógica requiere mirarlo todo de nuevo con los ojos de los alumnos. Todo lo que viven los alumnos debe ser incorporado pedagógicamente en las aulas. No solo para reproducir sus culturas propias, sino para aprovechar sus fuerzas para la tarea educativa.

Mirar la escuela desde la perspectiva del alumno requiere reinventar el currículo, los saberes estancos y las rutinas memorísticas. Las competencias del siglo XXI suponen una diversidad de espacios y modos de aprendizaje: lo no gradual, la experiencia práctica, el trabajo por proyectos, la investigación colaborativa, la creación multimedia.

Vemos, pues, que hay que –como señala Axel Rivas– salir de la escuela para volver a entrar en la escuela: cada vez hay más ahí fuera, en internet, en las redes sociales, en los medios, en las nuevas culturas juveniles. Es vital contar con especialistas que se ocupen de mirar, estudiar, regular y usar el potencial de los medios capaces de ampliar el capital simbólico de los alumnos.

Se puede aprovechar mejor este “verdadero sistema educativo en las sombras”, como lo califica Mark Bray. Y esto implica fomentar la alfabetización en medios y tecnologías digitales para que los alumnos y docentes puedan hacer un uso creativo y crítico del mundo de las pantallas que los rodea y envuelve (David Buckingham).

Hay que salir de la escuela para volver a ella. No desaparecerá, pues en ella está la posibilidad de la socialización, de encuentro con el otro, de interacción entre alumnos y docentes. Solo los espacios de lo común y de lo humano pueden crear sujetos conscientes, críticos, democráticos y sensibles. Esta tarea ha permanecido inconclusa en la escuela, por eso y por todos los cambios por venir es necesario también reinventarla, concluye Rivas.

9. Las Escuelas Inteligentes son sostenibles en recursos y medios

Si cree usted que la educación es cara, pruebe con la ignorancia.

Derek Curtis Bok

- Para este apartado, contamos con la ayuda de nuestro colaborador y experto en temas económicos de ArcixFormación, Luis Paz.

Ya podemos necesitar, imaginar o soñar un tipo de escuela de futuro, que como no



contemos con los medios para poder obtener los recursos que la hagan posible, nos volveremos de nuevo a Atapuerca.

Ahora que sabemos algo más de crisis y ajustes, tenemos también claro que no todo es cuestión de dinero, sino de saber gestionarlo bien. ¡Cuánto dinero mal gastado cuando había tanto!

Hoy día todos hablamos de economía y los medios de comunicación son responsables en buena parte de ello. Hasta los más pequeños saben lo que es la prima de riesgo y que estamos en crisis y recesión, pero que vamos saliendo de ella.

En cambio, parece que hablar en los centros escolares de cuentas, números, rentabilidad, etc., no nos va ni nos toca... Y, sin embargo, todos –aunque en mayor medida los directivos– deberíamos ser conscientes de que es un tema vital (nada puede hacerse si no es con respaldo económico) que nos atañe a cada uno de los que formamos parte del centro y del área educativa.

Creemos que para eso están los administradores y el equipo directivo y que, con sentido común, los conocimientos básicos adecuados, un correcto asesoramiento y, por supuesto, una coyuntura medianamente propicia les basta para gestionar con éxito nuestras escuelas. Y si no hay más recursos o vienen los recortes, pues hay que apañarse con lo que tenemos o de igual manera utilizarlo como excusa para no hacer lo que deberíamos o querríamos.

Dicen que los economistas son los profesionales que mejor explican el pasado y peor predicen el futuro. Desde esta perspectiva, sería una presunción hablar sobre fórmulas infalibles para convertir nuestros centros en “empresas rentables”.

De hecho, las reglas conforme a las cuales nos regimos –fundamentalmente en los centros privados y concertados– no buscan este objetivo como el primordial, sino que generalmente nos mostramos contentos cuando nuestros colegios, nuestras obras son, sencillamente, viables, capaces de financiar y satisfacer sus propias necesidades para garantizar nuestra finalidad última, una educación integral del alumno.

Hablar de gestión económica en nuestras escuelas no es fácil, pues no hay tradición. Nos dedicamos a la formación de las personas y no les damos a los medios para la consecución de nuestros objetivos la importancia que tienen. Son tan solo instrumentos para un fin y, como tales, ocupan un segundo plano.

Sin embargo, las actuales circunstancias económicas, los nuevos ritmos del mercado y la creciente burocratización de nuestra actividad determinan que debamos planear el futuro; y esto pasa por prestar la adecuada atención a los medios económicos. En definitiva, nos debemos reinventar para sobrevivir y ser

rentables económicamente.

A menudo escuchamos en las reuniones de nuestros órganos de dirección que se habla demasiado de economía, de ladrillos, de aspectos materiales, en detrimento de cuestiones tan sustanciales como lo pedagógico o la pastoral, y probablemente sea cierto; sin embargo, difícilmente podremos tomar decisiones adecuadas o, más concretamente, viables, si no somos capaces de sopesar adecuadamente costes y beneficios.

Quizá el escollo se salve organizando bien las sesiones y dando la formación necesaria a los miembros de nuestros equipos de dirección y de profesores para permitir adoptar acuerdos más óptimos y eficaces. Pero no olvidemos que no hay nada más desconsolador que no poder realizar proyectos necesarios y acuerdos adoptados por la falta de previsión económica.

Dicho de otra forma, podemos considerar que cuando hablamos de economía en nuestros colegios en realidad lo estamos haciendo de pedagogía, de clima laboral, de organización, sin que tenga demasiado sentido el empeño en considerar el aspecto económico como una materia independiente y ajena a nuestra tarea educativa.

En definitiva, dirigir un centro de espaldas a su realidad económica compromete nuestro fin último, pues, como lord Kelvin decía allá por el siglo XIX, "los fenómenos no existen hasta que se cuantifican".

Cualquier decisión debe estar, querámoslo o no, respaldada por los números

Pero, ¿por qué nuestros colegios están en crisis mientras observamos cómo surgen otro tipo de centros con unas cuentas de resultados aparentemente saneadas? De hecho, el educativo es un sector especialmente atractivo en contextos económicos complicados, pues representa una fuente de ingresos estables frente al carácter cíclico de otros sectores. No hay que olvidar que el segundo gasto que más tardan en recortar los padres, después de la hipoteca, es la inversión en el desarrollo formativo de sus hijos.

Quizá debamos parar e indagar en cómo podemos revisar nuestro modelo, nuestros esquemas, nuestros protocolos de actuación, sin dejar por ello de ser fieles, en esencia, a los mismos, para introducir algo de prevención, de consciencia y, por qué no, de originalidad.

Lo primero que se enseña a un estudiante de Economía es que las necesidades son siempre mayores que los recursos. ¡Mal empezamos! Además, no hace falta ser economista para caer en esta cuenta, pues desde que nos levantamos hasta que nos

acostamos nos estamos acordando de esta premisa y, para colmo, cuando creemos que nuestras necesidades están cubiertas, nos surgen otras nuevas que percibimos como más urgentes y necesarias.

La economía nos debería enseñar cómo aprovechar de la mejor manera posible este mundo imperfecto, partiendo de la base de que nunca alcanzaremos el estado ideal de satisfacción plena. “Siempre más; nunca es bastante” es el lema que subyace en la evolución de nuestro actualmente cuestionado Estado de bienestar.

Lo que está claro es que la inversión en educación es la clave para salir del estancamiento económico. Todos estamos de acuerdo en que el punto de arranque para salir de la pobreza de “los países más empobrecidos del mundo” pasa por invertir en educación, el famoso “no dar la caña sino enseñar a pescar”. Sin embargo, muchas veces se prefiere financiar acciones directas cuyos resultados a corto plazo son inmediatos, pero cuyo efecto sobre la producción en otros sectores de la economía es nulo o negativo.

Los analistas, políticos y demás responsables deberían ser capaces de ponerse de acuerdo y proponer ese “mejor aprovechamiento”, priorizar adecuadamente las necesidades para destinar de manera eficaz los escasos recursos de los que disponemos.

Y desde el microcosmos que es nuestra realidad colegial debemos ser capaces de prever, racionalizar y ajustar nuestras cuentas de resultados.

Intentar hacer nuestras escuelas viables económicamente pasa por una serie de fases, la primera de las cuales es la de análisis y diagnóstico del “dónde estamos”.

Es importante familiarizarse con las “cuentas” que manejamos en nuestros colegios, para **saber opinar, saber aportar**; y, para hacerlo no es necesario tener conocimientos previos, basta con que el responsable de su confección tenga un mínimo de dotes pedagógicas para su presentación y un poco de sentido común por parte del receptor de la información para lograr “perderles el respeto”.

En apenas diez años todo ha cambiado a una velocidad vertiginosa. Pues bien, en el ámbito de la gestión está ocurriendo algo parecido. Las nuevas exigencias legales y requerimientos administrativos nos están obligando a pasar de un modelo de gestión casi doméstica a otro de corte empresarial.

Es cierto que el simple hecho de hablar de nuestras escuelas como empresas nos provoca cierto rechazo, ya que nuestros objetivos y patrones de conducta son otros muy diferentes. Sin embargo, desde la perspectiva de la gestión, tanto administrativa como económica, deberíamos importar lo mejor del ámbito empresarial en el sentido de profesionalidad, prevención y rigor, como

herramientas clave para posibilitar una gestión más eficaz. Con ello favoreceremos que nuestros colegios sean viables para la consecución de nuestro objetivo social: una escuela de calidad que busque la educación integral de las personas con los medios y recursos necesarios para ello.

En tiempos como los actuales no nos queda más remedio que hacer esfuerzos para adoptar los recursos y medidas oportunas que nos ayuden a introducir un plus de profesionalidad e innovación en la administración de nuestros centros.

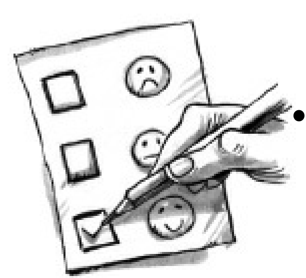
Una gestión que responde a los requerimientos actuales, con los cuales deberíamos familiarizarnos para tomar decisiones que ayuden a mejorar la rentabilidad de nuestras escuelas. Nunca es tarde para intentarlo. Pero como decía José Manuel Caballero Bonald, ojo que "somos el tiempo que nos queda".

10. Las Escuelas Inteligentes escriben el currículo del futuro en sus contenidos, metodología y sistemas de evaluación

Puesto que no sabemos qué conocimiento será más necesario en el futuro, no tiene sentido tratar de enseñarlo por adelantado. En vez de eso, deberíamos intentar que hubiera personas a las que les gustara tanto aprender y que aprendieran tan bien que fueran capaces de aprender cualquier cosa que necesitaran aprender.

V. Holt

El diseño del currículo del futuro



El currículo tal y como lo hemos conocido hasta hoy está en periodo de extinción. Por dos razones:

- Hasta ahora la escuela era el organismo básico de difusión del conocimiento, pero en la actualidad ya ha dejado de serlo. Tenemos buscadores que pueden realizar esa acción de forma inmediata y simultánea.
- El currículo como acumulación de contenidos (y en el caso de nuestro país al menos, de modo repetitivo) se ha mostrado inoperante a la hora de generar conocimientos, destrezas y cultura.

¿Cuáles serían los elementos centrales del currículo del futuro? Mientras escribíamos, y por azares y "efectos cereza" (encontrar conexiones que nos permitan leer la realidad de una manera interdependiente y singular), que serán estudiados en otro tipo de publicación, ese nuevo currículo lo hemos visualizado como una gran cadena de ADN. El ADN curricular de las Escuelas Inteligentes.

¿Por qué nos ha convencido esta imagen? Porque el ADN tiene tres funciones biológicas y químicas muy similares a las que debería desarrollar el currículo:

• Incluye las **instrucciones de funcionamiento** de todo lo vivo.
• Transmite toda la **información que hemos heredado de la experiencia** que hemos ido acumulando como especie para que no tengamos que partir de cero.
• Su objetivo no es permanecer sino **construir vida**.

Igual que sucede en el ADN que todos nosotros tenemos –y que anda circulando por aquí mientras escribimos y vosotros leéis– hay tres elementos que sus hélices combinan de forma simultánea e interdependiente, los tres componentes clave del currículo del futuro, el currículo de las Escuelas Inteligentes:



Si los desglosamos, observaremos cómo, dentro de todos ellos, bulle una competencia nuclear: **la de aprender a aprender**.

a. Currículo de metahabilidades

Marc Prensky, en muchas de sus últimas conferencias y en el libro que ha publicado en esta misma colección, considera clave en el currículo educativo el desarrollo de **metahabilidades**.

Para Prensky, como para Gardner, el desarrollo de la inteligencia y el talento exige no solo saber hacer las cosas –la destreza es lo más fácil–, sino saber por qué y cómo las hacemos. Es decir, la reflexión sobre el propio proceso para poder intervenir creativamente en él y mejorarlo. No hay aprendizaje sin reflexión simultánea.

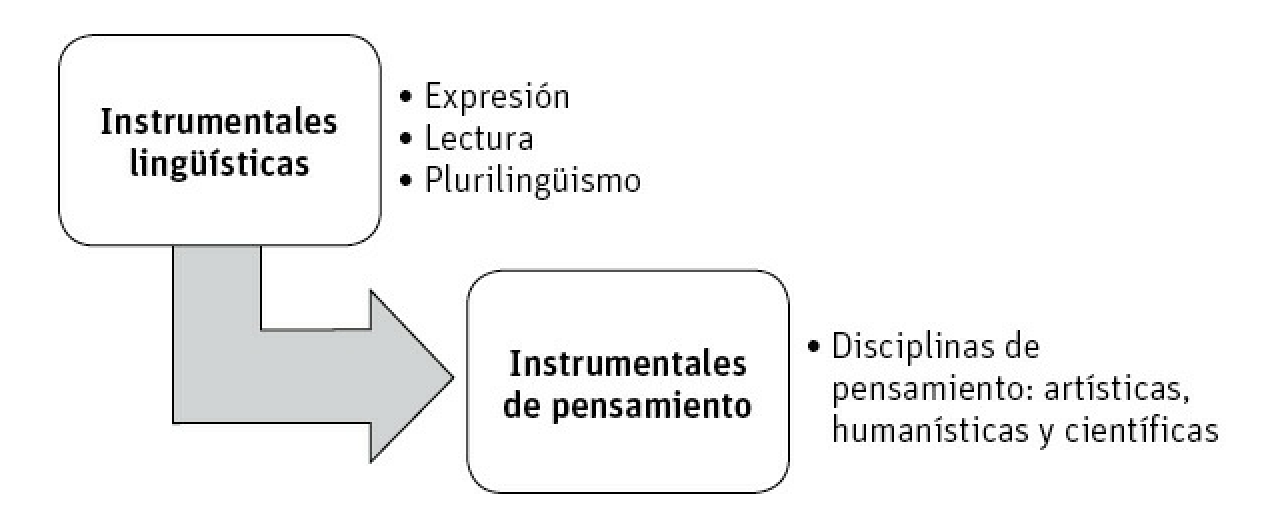
Hay una serie de metahabilidades básicas que un ciudadano de la "era del aprendizaje" necesita dominar.

Metahabilidades que un ciudadano de la "era del aprendizaje" necesita dominar	
Saber qué hacer	• Comportarse éticamente. • Pensar de forma crítica y argumentada. • Definir metas. • Tener buen juicio. • Tomar decisiones apropiadas. • Tener sentido del equilibrio. • Adquirir un compromiso social.
Conseguir que se haga	• Saber buscar y seleccionar información. • Planificar. • Resolver problemas. • Dirigirse a uno mismo. • Autoevaluarse. • Repetir y perfeccionar sus tareas.
Hacerlo con otros	• Asumir liderazgos. • Comunicarse e interaccionar: con máquinas, con los demás, con otras culturas y con el mundo. • Trabajar en equipo y en comunidades de aprendizaje.
Realizarlo con creatividad	• Adaptar, transformar. • Innovar y diseñar aportando valor. • Singularizar la propia voz. • Pensar de manera independiente.
Mejorar y aprender continuamente	• Reflexionar. • Ser proactivo. • Asumir riesgos. • Pensar a medio y largo plazo. • Gestionar el propio aprendizaje y la propia formación. • Mejorar de forma continua. • Potenciar herramientas de metaprendizaje.

b. Currículo de instrumentales

Para manejarse con soltura, capacidad crítica, creatividad y sentido ético, son cruciales cuatro instrumentales que vamos a agrupar en dos ámbitos: lingüístico y de pensamiento.

¿Qué creemos que incluyen las Escuelas Inteligentes en cada una de estas instrumentales?



Instrumentales lingüísticas

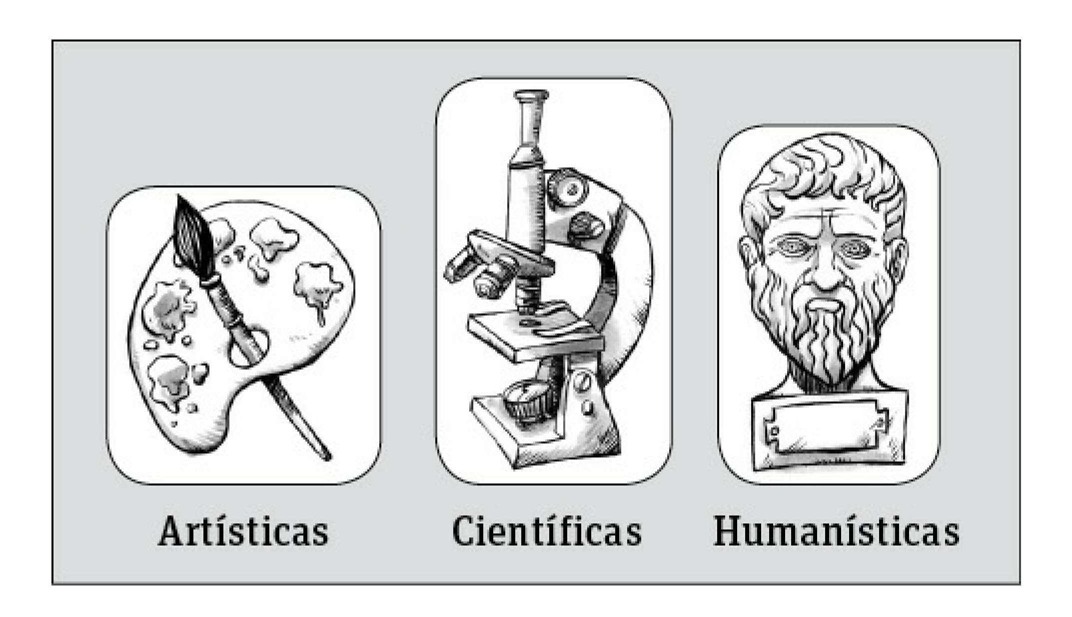
- **Expresión**
  - La palabra y el lenguaje son los grandes configuradores de nuestra persona.
  - Nunca ha sido tan necesario comunicarnos tanto y de formas tan diferentes: los alumnos deben desarrollar un uso eficaz, argumentado, creativo y organizado de la lengua oral y escrita
  - Dominar la comunicación no verbal.
  - Capacidad para expresarnos en distintos lenguajes: artístico, humanístico, multimedia y transmedia.
- **Lectura**
  - ¿No es curioso que sea la prueba central de los informes PISA?
  - Implica la capacidad de lectura de todo tipo de textos e hipertextos de manera comprensiva y crítica.
  - Capacidad para interactuar con todo tipo de textos.
  - Seleccionar y utilizar la lectura para dar respuesta a necesidades diversas.
  - Usarla para construir y compartir significados nuevos.
- **Plurilingüismo**
  - En un mundo globalizado una única lengua es insuficiente.
  - Las lenguas no son excluyentes, son instrumentos de interacción.
  - Plurilingüismo frente a diglosias de cualquier perfil.

Instrumentales de pensamiento y de conocimiento

- En las **disciplinas de pensamiento** aprendemos a desarrollar las pautas básicas que estructuran los pensamientos creativo, crítico, de resolución de problemas y de toma de decisiones, de identificación de similitudes y diferencias, de argumentación y de desarrollo de la metacognición.

- En esta línea de las disciplinas, son de enorme utilidad las **rutinas de pensamiento de Robert Swartz**, que se incluyen en un libro publicado en esta colección de Innovación Educativa: identificar, contrastar, crear, etc.
- Las **disciplinas, en el ámbito del conocimiento**, implican la capacidad de saber pensar como lo haría un especialista en cada uno de los ámbitos del mismo conocimiento: como un artista, como un humanista o como un científico

c. Currículo de disciplinas



No hemos puesto por casualidad las disciplinas artísticas en primer lugar. Mientras en nuestro sistema educativo las obligamos a ir en recesión (potenciado incluso por las autoridades respectivas), en los países con mayor innovación y calidad educativa, son nucleares.

La experiencia artística, la práctica y el conocimiento de la música, de la literatura, de la pintura, la escultura, la fotografía, el cine, etc., son fundamentales en la vida de las personas y las ponen en contacto con lo más singular del ser humano, aquello que el resto de especies no hace o casi no hace: crear lenguajes, transformar la realidad en lugar de adaptarse a ella, unirlo al sentimiento y a la visión, crear y disfrutar con la belleza.

Por otro lado, los buenos profesores transforman esas tres disciplinas en vasos comunicantes. Eso les exige no solo poseer una enorme cultura sino disfrutarla y hacerla disfrutar. Algo, por otro lado, básico en el perfil de un buen profesor.

En la estupenda conferencia que compartió Ewan MacIntosh y a la que asistimos en las *Jornadas CoCreando*, organizadas por el Colegio Montserrat en Barcelona en junio de 2013, simplificaba aún más los contenidos y los enlazaba con

la metodología de aprendizaje que exige el currículo del futuro para hacerse real.

Mientras le escuchábamos, nos sonaba en la memoria la voz del niño de ese corto del programa Redes que exclama, mientras se sujeta con hastío en clase la mejilla derecha: "¡Pero si eso ya está en Google!". Si para acercarse al mundo basta con un clic y resulta, como el alumno afirmaba, que "vivimos en una época superchula", ¿a qué clase de conocimientos deberíamos dedicarnos en la escuela? ¿A qué preguntas deberíamos destinar toda nuestra energía, técnica y pasión y cuáles tendrían que pasar a un lugar secundario, dado el desarrollo tecnológico en el acceso a la información al que hemos llegado?

El objetivo del currículo, pues, es dar a los alumnos el equipaje necesario para desarrollar las 10 habilidades que el Institute for the Future de la Universidad de Phoenix considera fundamentales y que se exponen en el siguiente cuadro.

1. **Capacidad para crear sentido**: comprender el significado profundo de lo que se está expresando.
2. **Inteligencia social**.
3. **Pensamiento nuevo y adaptativo**: para crear soluciones y respuestas.
4. **Competencia multicultural**.
5. **Pensamiento computacional** para abstraer y sintetizar gran cantidad de información.
6. **Alfabetización en nuevos medios**.
7. **Pensamiento interdisciplinar**.
8. **Capacidad de diseño**.
9. **Gestión de cargas cognitivas**: capacidad para filtrar y seleccionar información según su importancia y sacarle el máximo partido.
10. **Colaboración virtual**.

11. Las Escuelas Inteligentes son coherentes con sus valores y sentido ético de mejorar el mundo

Busco que sepan, pero busco soñadores, busco gente que quiera cambiar el mundo.

José Baselga

La coherencia es uno de los valores que las personas más apreciamos y exigimos, cuando analizamos o evaluamos a alguien, y no digamos cuando hablamos de educación y de dirección. Sabemos que no podemos estar pidiendo algo a los demás que nosotros somos los primeros en no cumplir o



demostrar. Y aquí no cabe el engaño.

Por ello, una Escuela Inteligente y sus integrantes no han de ser perfectos. Pero sí han de intentar mantener una coherencia con los valores y el sentido ético que defendemos como colectivo y desde las aulas, desde los despachos y reuniones, desde las actuaciones del día a día. Es la mejor manera de educar y de ser consecuentes con lo que exigimos y esperamos de los demás.

Se oyen voces que claman que la situación cada vez es más compleja, ya no se sabe hacia dónde va realmente la educación. Y los próximos años serán todavía más impactantes. Para algunos, la educación se está tornando cada vez más en algo invisible e incontrolable, en palabras de Cobo y Moravec.

Pero todavía tenemos faros que iluminan el futuro. Sabemos que es necesario preparar a los niños y jóvenes para que desarrollen todo su potencial, para que convivan entre sí, se preocupen por el otro y por los otros, tengan sentido de identidad, valores y una autoestima resguardada. Para que aprendan a pensar críticamente y tengan una alfabetización científica, como forma no dogmática, racional, humanista y argumentada de relacionarse con el conocimiento. Para que puedan desenvolverse en diversos escenarios sociales y laborales, para que no sean determinados por su origen social, a juicio de Axel Rivas.

Por eso, no deberíamos perder nunca la perspectiva de la dimensión ética y el compromiso vital que desarrolla nuestra labor. Como afirmaba Lucini, hace ya muchos años que esta **es una tarea radicalmente humanizadora**. Y a su servicio lo dedicamos todo.

En una escuela todo debe estar comprometido con la vida, y ese compromiso debe ser un aprendizaje que se asimila y se comparte.

La conexión de la escuela con el mundo implica también que es un **espacio de aprendizaje en el compromiso social** y en el **desarrollo de la conciencia cívica**. El espacio curricular de este objetivo ya está desarrollándose en muchos centros, en Educación Secundaria y Bachillerato, con la participación activa de padres y profesores. Se trata de un espacio dedicado al **trabajo social**. Todos ellos pasan a formar parte de proyectos ligados a ONG, durante un curso escolar.

Pero podemos ampliar esta conexión un poco más. Siguiendo la línea de hacer posible un futuro por elección, nos parece básico que los alumnos desarrollen la capacidad de utilizar su iniciativa y su creatividad para desarrollar ideas que aporten valor social (siguiendo la definición que hace de creatividad Ken Robinson), es decir, que nos hagan a todos la vida mejor. Esto implica:

- Desarrollar una cultura que nos enseñe a emprender y aportar valor a la sociedad al asumir la responsabilidad de que el desarrollo de nuestro perfil y capacidades personales y profesionales influye, no solo en el bienestar y el sentido de nuestra vida, sino también en la vida de los otros.
- Como afirmaba Mejide en un programa de televisión, "el I + D + I es lo que llevamos sobre nuestros hombros" y tenemos el deber de ponerlo al servicio de nosotros mismos y de los demás.

Imaginemos a todos los que somos o formamos parte de cada una de nuestras escuelas: ¡Cuántos departamentos de I + D + I caminando por los pasillos día a día, cuánto potencial en busca de mejorar el mundo tenemos en nuestras manos! ¿Cuántos somos y seremos capaces de llevar a cabo? Optemos siempre por la inteligencia que, en palabras de José Antonio Marina, para poder llamarse inteligencia, ha de ir asociada con la bondad. No nos equivocaremos.

Es posible que al terminar de describir las Escuelas Inteligentes, más que certezas nos sintamos invadidos por preguntas. En nuestro caso, compartimos las que nos surgen en este momento y que necesitan encontrar respuesta en los próximos capítulos:

- ¿En qué nivel de flexibilidad, apertura, creatividad y conexión está desarrollada la inteligencia de cada una de nuestras escuelas?
- ¿Qué aprendizaje como centro estamos ya listos para compartir y en qué otros aprendizajes debemos invertir energía para aprender y no transformarnos en una escuela que decepciona?

Más preguntas y reflexiones sobre los rasgos de las Escuelas Inteligentes

¿En qué nivel de flexibilidad, apertura, creatividad y conexión está desarrollada la inteligencia de cada una de nuestras escuelas? ¿Y de la tuya? ¿Qué aprendizaje como centro estamos ya listos para compartir y en cuáles debemos invertir energía para aprender y no transformarnos en una escuela que decepciona?

Estas preguntas son fundamentales en un profesor y son cruciales cuando uno forma parte de un equipo directivo. Porque cada uno de nosotros, como director pedagógico, como jefe de estudios o coordinador, como orientador o jefe de departamento, en la secretaría o en la administración, desarrollamos la calidad. Todos y cada uno de nosotros y de nuestros profesores y personal de administración y servicios (PAS) determinamos, en mayor o menor medida, con toda la humildad del mundo, el rumbo del viaje. Y no nos engañemos, dirigimos incluso cuando no queremos hacerlo. Y la dirección por omisión es una de las más tóxicas y devastadoras.

Este pequeño boceto de carta náutica para las Escuelas Inteligentes quedará viejo en poco tiempo. Por eso elegimos desde el principio hablar de cartas y no de mapas. Si el libro está vivo, si ha conectado con nosotros, se transformará en una verdadera carta náutica de navegantes. Tendrá anotaciones. Esos dobleces propios de los libros en los que se entra y se sale, a los que se visita a menudo y que toman la forma de nuestras manos y de lo que necesitamos encontrar.

Esta carta es la que da sentido a los dos capítulos que siguen: qué perfil directivo necesitan las Escuelas Inteligentes y qué habilidades hacen falta para desarrollar la escuela de futuro.

Esperamos que, después de lo que hemos compartido y leído hasta ahora, tengamos la consciencia de que dirigimos en un tiempo educativo en el que desconocemos más de lo que conocemos. Y que, nunca como ahora, ha sido más inviable dirigir el viaje del aprendizaje, dirigir una escuela solo desde lo que sabemos o hemos experimentado.

A los equipos directivos actuales no les sirve de referencia el modelo de dirección que los colegios hemos tenido hasta ahora, pero eso no significa que todo sea inútil. Lo cierto es que, como hemos visto, estamos desarrollando un nuevo concepto de escuela y de aprendizaje. Y, en estas circunstancias, nadie se puede llamar marinero o capitán si toda el agua que conoce cabe en un vaso.

1 ‹‹http://thefletearthsociety.org/cms/››.

2 ‹‹http://www.mgar.net/var/cartogra2.htm››.

3 ‹‹htpps://es-es.khanacademy.org››.

4 ‹‹http://schoolofeverything.com/››.

5 ‹‹http://teachatalent.com/es/››.

6 ‹‹www.ocholeguas››.

7 ‹‹www.brucemaudesign.com››.

8 ‹‹http;//itec.eun.org/web/guest››.

9 ‹‹http;//www.vittra.se/Default.aspx?alias=www.vitra.se/english››.

10 ‹‹http;//www.designshare.com/asia/››.

11 ‹‹http;//www.designshare.com/››.

12 ‹‹http;//envisioningtech.com/››.

13 ‹‹http://.thethirdteacher.com/››.

14 ‹‹http://ecosdemanera.blogspot.com.es/p/que-es-el.html››.

Capítulo dos

Las Escuelas Inteligentes exigen un perfil y unas habilidades directivas de futuro

Perfil directivo: para dirigir hay que aprender a dirigir

Volaba en globo un tipo que había prometido llegar a un sitio y reunirse con otros y se perdió. Hizo una maniobra, bajó y se dirigió a uno que pasaba:

- *¿Me puede usted ayudar, porque no sé dónde estoy?*
- *¡Claro que sí! Está a unos dos metros de altura, a 40º de latitud Norte y a 60º de longitud Oeste.*
- *Es usted informático, ¿verdad?*
- *Sí, ¿cómo lo ha sabido?*
- *Lo he sabido porque todo lo que me ha dicho es técnicamente correcto, pero prácticamente inútil. No sé qué hacer con su información y continúo perdido.*
- *Y usted es un jefe, seguro.*
- *Sí, lo soy. ¿Cómo lo sabe? ¿Me conoce?*
- *¡Qué le voy a conocer! Es usted un jefe porque no sabe dónde está, ni para dónde va. Hizo una promesa que no va a cumplir y espera que otro le resuelva el problema. De hecho está usted en la misma situación que antes de encontrarme, pero ahora resulta que la culpa la tengo yo.*

Las Escuelas Inteligentes, ¿siguen necesitando jefes?

En medio de este cuestionamiento permanente de todo en el que vivimos, una de las figuras que están siempre en el punto de mira es la del jefe.

Por los cursos de formación y por nuestra propia experiencia, sabemos que en esto de los jefes no nos gusta ni tan siquiera la palabra. Nos pone nerviosos, especialmente a los profesores. Si nos dan a elegir, preferimos utilizar otros términos que nos parecen más suaves: directivo, responsable, coordinador, equipo directivo.

Parece que "suavizan" su cometido y su papel, y no tienen las connotaciones peyorativas asociadas siempre con la figura del jefe: dícese de la persona a la que hay que culpar de casi todo y que no suele ser nunca el "tipo" que quisiéramos tener como tal. Sin embargo, qué importante es tener o haber tenido buenos jefes. Eso

supone salud, aprendizaje, bienestar, equilibrio y motivación. Ni más ni menos.

Aportemos la primera idea. Ojeando con los prismáticos el futuro y observando la carta náutica de las Escuelas Inteligentes, constatamos que los **jefes siguen siendo necesarios, pero con un nuevo perfil** más humano, más técnico y directivo. Es decir, más interesante y más complejo.

Tal vez no nos demos cuenta, pero estamos asistiendo a "una de las revoluciones más interesantes y espectaculares de los últimos veinticinco años: la del cambio radical en las formas de organización y en los modos de gestionar personas y organizaciones", como resumen magníficamente Urcola.

Certificamos este cambio con una noticia que nos envió un periodista amigo al saber que estábamos enredadas con este tema. Una noticia que parece dar la razón a la idea anterior.

Nuevas empresas tecnológicas de Estados Unidos apuestan por una organización sin jefes
Washington, Marc Arcas, 12 agosto (EFE).- Llegar por la mañana al trabajo y que no haya jefe alguno que te diga lo que tienes que hacer es ya una realidad en algunas nuevas empresas tecnológicas estadounidenses, que apuestan por un modelo de organización basado en la corresponsabilidad y autonomía de los trabajadores.

Partiendo de premisas básicas como "la máxima autonomía" personal, las dinámicas de "tensión-resolución" inmediata de conflictos, o la exigencia de que toda la información que rodea a la empresa se comunique a todo el mundo "de forma explícita", estas empresas buscan potenciar un entorno distendido que saque lo mejor de los equipos humanos que las integran.

"Nuestra estructura está completamente erigida en torno al trabajo que nuestra compañía necesita para lograr sus metas. No hay jerarquía de personas", explicó Jason Stirman, quien se encarga del diseño de productos en Medium, una empresa de diseño y marketing *on-line* radicada en Chattanooga (Tennessee).

Antes de entrar en Medium, Stirman trabajó durante dos años como encargado de equipo en Twitter, un cargo en el que no se sentía nada cómodo, dado que constantemente se generaba tensión entre ser jefe y compañero de sus empleados a un mismo tiempo.

"Las perspectivas tradicionales de dirección empresarial conciben a los empleados como recursos de los que hay que sacar el máximo provecho. Yo, cuando pienso en recursos, pienso en gas natural o en carbón, pero no en personas", indicó el trabajador de Medium.

Como Medium, GitHub, una empresa tecnológica de San Francisco dedicada a potenciar y facilitar la creación de software de código abierto, que planteó en sus inicios un modelo basado en la holacracia (término de origen griego que sirve para acuñar a la gestión sin jefes), algo que pudo mantener al 100 % hasta que el éxito de la compañía la llevó a crecer demasiado (ahora cuenta con 200 empleados).

"Soy consciente de que el trabajo de un cargo intermedio es necesario, pero, a su vez, quiero resolver esto sin que la libertad quede supeditada a la jerarquía", indicó el co-fundador de GitHub Tom Preston-Werner, justificando el reciente nombramiento de algunas personas "responsables" –evitando siempre llamarles "jefes"– para coordinar y gestionar cada equipo.

Una de estas figuras es la joven bibliotecaria Sonya Green, quien, pese a liderar el equipo de atención y relación con el cliente (formado por 15 personas), no exige que sus compañeros le pidan autorización para, por ejemplo, realizar cambios en el protocolo a seguir con la clientela.

"Las medidas se sacan adelante y se hacen públicas incluso sin que yo las haya visto antes", indicó al diario The Wall Street Journal la joven trabajadora de GitHub.

La holocracia, según la conciben en Medium, se basa en seis puntos fundamentales, que buscan todos ellos suplantar las funciones tradicionales de un jefe mediante la colaboración e implicación directa de todos los empleados.

Entre estos puntos están la "máxima autonomía" de cada trabajador, la "expansión orgánica" –

cuando algún proyecto se hace demasiado grande para el equipo que trabaja en él, se añaden más personas–, y la resolución "sistemática" e inmediata de cualquier problema que pueda surgir entre miembros del equipo.

También se apuesta por "hacer que todo sea explícito" a través de la transparencia absoluta de la información que afecta a la empresa, el "repartimiento integral" y corresponsabilidad en la toma de decisiones, y, finalmente, la eliminación de "cualquier factor ajeno" que pueda preocupar a los trabajadores.

Para que todos estos puntos puedan cumplirse, las empresas que se decantan por un modelo holocrático deben ajustarse a un requisito fundamental: la contratación de empleados que sientan una gran motivación por aquello que hacen y con ánimo emprendedor y de liderazgo.

"Cuando entrevistas a alguien, es bastante sencillo averiguar si tiene iniciativa a la hora de resolver problemas o si, sencillamente, prefiere esperar a que alguien le diga qué debe hacer", indicó Stirman. "Les propongo: 'Háblame de algún proyecto que te haya ilusionado mucho'. Si la respuesta es 'Mi jefe vino y me dijo si podía empezar…' es que son del segundo tipo", remachó el diseñador de Medium.

Agencia EFE

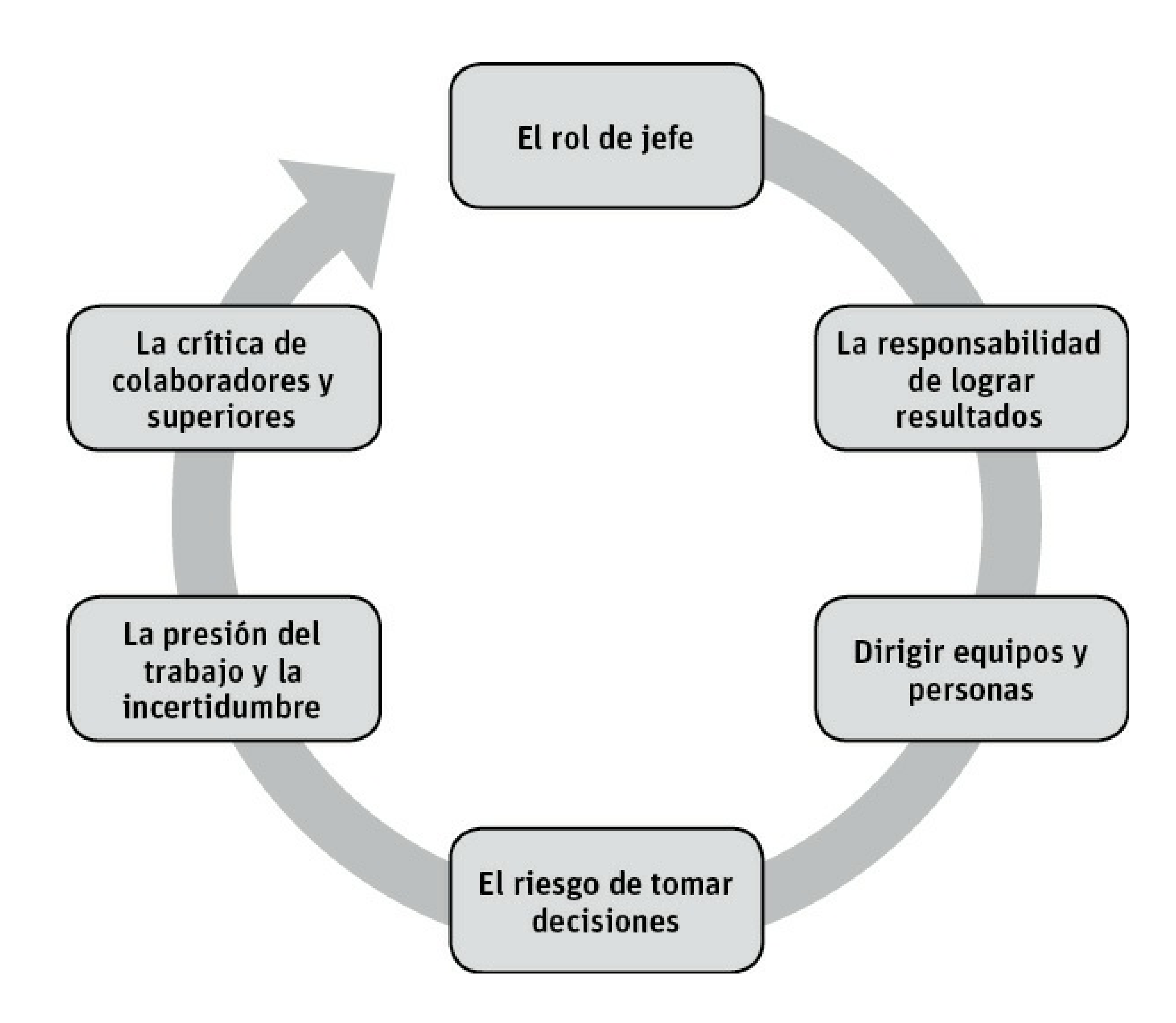
La noticia anterior subraya ese nuevo modo de organización de empresas, instituciones y equipos que tiende a estructuras más horizontales, hexagonales, en red y flexibles. Pero, aunque la descripción nos haga creer que no hacen falta directivos o jefes, la complejidad del contexto en el que vivimos hace más necesarios que nunca directivos que:

- Sepan afrontar los cambios.
- Sepan dirigir personas de forma adecuada, con habilidades, técnicas y estrategias.
- Sepan conducir a sus organizaciones hacia el futuro que se presenta lleno de retos e incertidumbres pero ineludible e inexorable. Para ello deben ser capaces de llevar a cabo los pasos previos, la transición y la llegada a puerto.

Todos los equipos humanos, en mayor o menor medida, tienen siempre como referencia un liderazgo natural que uno o algunos de sus miembros desarrollan. Si ese liderazgo no se da o no es válido, tienden a buscarlo. Y donde todos quieren mandar o no dirija el que tiene que dirigir, lo hará el más ignorante o el menos cualificado, lo cual es muy grave.

El papel de las personas que dirigen es importantísimo. Hombres y mujeres, con nombres y apellidos, que luchan a diario para que las organizaciones sean mejores a costa de mucho esfuerzo, sacrificio, tiempo, salud y dedicación. Y más en nuestro sistema educativo, donde la función directiva está contemplada como un apéndice que se suma a la labor de aula. Sin entidad por sí misma en tiempos, dinero y formación.

Asumir la función de jefe no es solo que a uno lo consideren o llamen así una vez que es nombrado, poder tener despacho o adquirir un ámbito amplio de poder para cambiar las cosas, también conlleva asumir lo siguiente.



Quizá por eso, y al igual que no se concibe una orquesta sin director o un equipo de fútbol sin entrenador, tampoco es posible el funcionamiento de una estructura tan compleja como la escolar sin director, sin responsables, sin jefes.

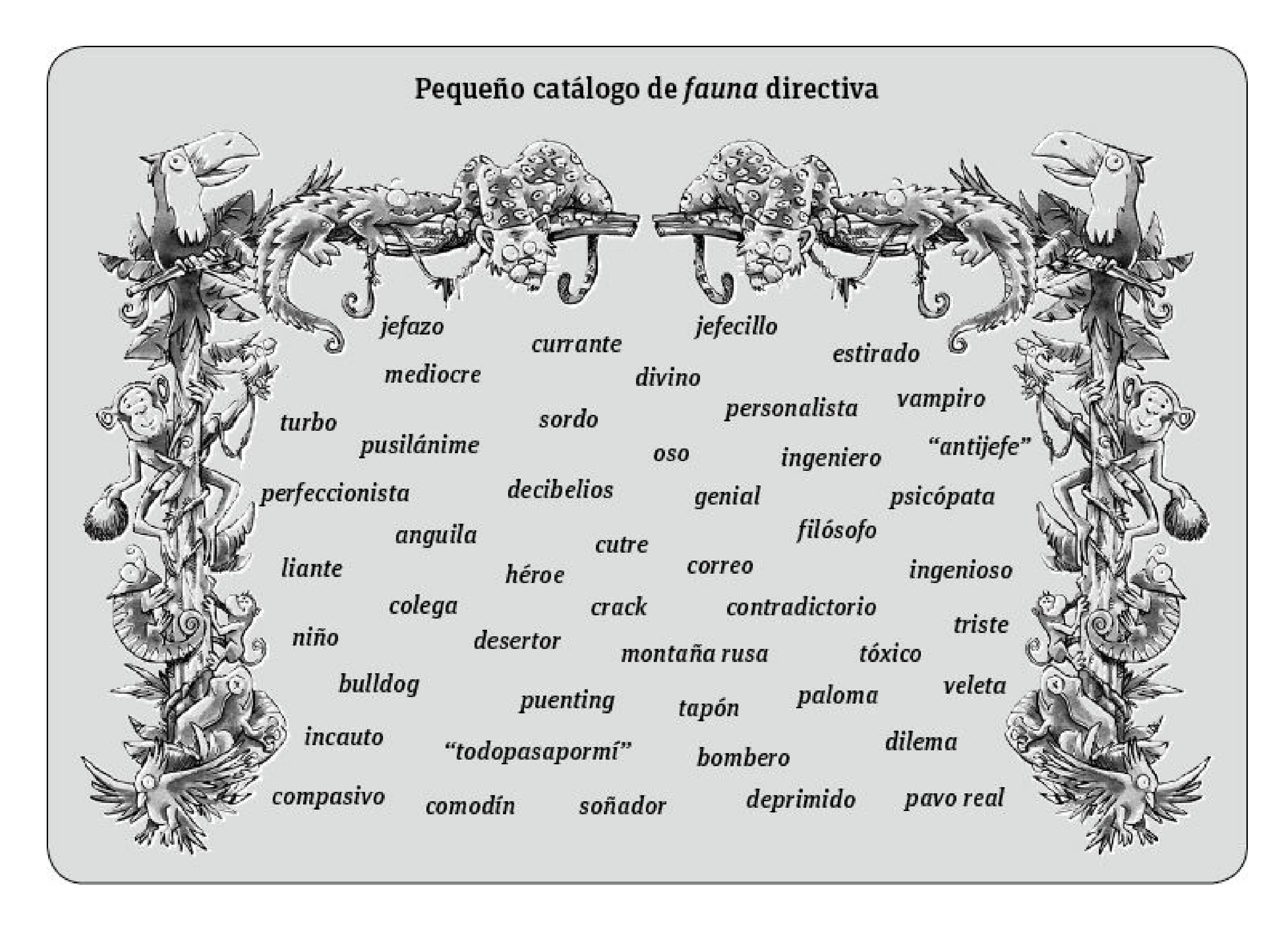
Nosotras creemos verdaderamente que en las Escuelas Inteligentes y en las organizaciones del futuro se seguirán necesitando jefes, directivos, gestores. Pero se requerirán, sobre todo, responsables de responsables, orientadores de aprendizaje de los adultos, de equipos y de organizaciones. profesionales que lideren, es decir, líderes en el sentido de personas "diferentes":

- con una visión singular y nueva,
- que transforman en proyecto,
- que aportan valor a las personas que participan, a las que lo reciben,
- que hagan posible un futuro mejor.

Uno lo lee y piensa: tal vez lo que tenemos es un exceso de jefes o "jefecillos" pero estamos carentes de líderes. Vivimos "sobregerenciados" pero

“infraliderados”, con escasez de personas que desarrollen ilusiones inteligentes. Y, en el caso de las escuelas, tan necesitadas de fomentar la visión de futuro, es una rémora que nos pone difícil el desarrollo del adjetivo “inteligentes”, si no están dirigidas de la misma manera.

¿De qué tipo? ¿Con qué perfil?



Suponemos que, mientras hemos dado una vuelta por la “fauna directiva” hemos tenido dos reacciones:

- La sonrisa mientras asociábamos algunas tipologías a una experiencia real.
- El desasosiego de pensar dónde nos colocarían a nosotros.

Pero en medio de la sonrisa y el desasosiego, la cuestión está en dar respuesta al perfil de jefe o directivo que necesitan las Escuelas Inteligentes, sobre todo cuando hay que llevar el timón sobre aguas de cambios e incertidumbres. El perfil ha de ser novedoso, aprendiz de errores anteriores y con la vista puesta en la construcción de la escuela necesaria.

Hay una idea que es importante no olvidar y que en principio parece ajena a

nuestro contexto: los empleados no se van de las empresas, se van de sus jefes. Y hagámonos una pregunta curiosa: "¿A qué se debe que haya tanto jefe `malo´?". Muy sencillo: a que se designa como jefes a personas muy preparadas técnicamente (y a veces ni eso), pero con grandes carencias directivas.

Navarro se ha ocupado de investigar a aquellos tipos de jefes a los que se les elige para tal misión, pero que no son válidos para ella. No bastan algunas cualidades valiosísimas, si no tenemos temperamento para dirigir. Y el peor servicio que podemos hacer a estas personas es el de delegar en ellas una responsabilidad para la que no están preparadas. Se quemarán, tarde o temprano, y volverán a lo de antes, pero con la frustración a sus espaldas.

¿Por qué se propone a estas personas para la dirección, se pregunta Navarro, si luego no resultan eficaces? Porque cada tipo tiene una característica eminente que le sitúa por encima del perfil normal. Al perfil normal del profesor, añadimos que en los tiempos actuales, y en el ámbito del liderazgo y la dirección, son más necesarias que nunca personas no mediocres o del montón, sino singulares con las siguientes características:

- Inconformistas, que se hagan preguntas e indaguen.
- Que desarrollen nuevas ideas y proyectos.
- Generadoras de cambios.
- Provocadoras de implicación, entusiasmo y progreso.
- Con enorme capacidad ejecutiva y estratégica, porque los cambios deberán ser realizados. en plazos más breves que nunca.
- Que supriman rutinas y modelos obsoletos, que abran nuevas vías y caminos que generen ilusión y entusiasmo en el proceso.
- Con dosis equilibradas de realismo, imaginación, creatividad y capacidad ejecutiva.

Eso nos da una primera referencia con respecto al jefe de futuro que buscamos (no un profesor al que quieren mucho sus alumnos o una persona muy buena, obediente y cercana al equipo directivo): debe ser un **responsable de responsables**, lo que nosotras llamamos verdaderos **directivos líderes**. Personas que actúan en primera línea y no atrincheradas en los despachos, que dirigen no desde el poder sino desde la autoridad que les es reconocida.

Antes de continuar, es importante que seamos conscientes de que para los profesores, convertirnos en jefes o coordinadores, dirigir un equipo de adultos, es algo que realmente nos cuesta porque no va incluido inicialmente en ningún tramo de nuestra formación, ni se nos planteó como posibilidad cuando fuimos contratados.

Por eso, cuando surge, preferimos siempre situarnos en el cómodo espacio de la gestión. Un lugar en el que lo técnico y lo directivo tienen menos peso y donde evitamos mejor el error y el conflicto ante cuestiones que nos asustan realmente y para las que parece "no haber presupuesto ni tiempos".

Este perfil de gestores en lugar de directores nos evita todos los roces del mundo porque todo está regulado desde la normativa externa. Sentimos que dirigir supone enfrentarse a otros y, por tanto, solo trae problemas y soledad. No solemos ver las oportunidades que abre la dirección ni entusiasmarnos con ellas. No tenemos en cuenta que para dirigir hay que tener una visión, un proyecto y unos conocimientos sobre cómo llevarlo a cabo.

Uno de nuestros objetivos es reducir el miedo, comprender la dimensión de la responsabilidad y dotar de herramientas –carta náutica, brújulas y otros aperos básicos para un navegante educativo– que hagan que nuestro trabajo incluya también satisfacción, interés, aprendizaje y descubrimiento, no solo de ideas y proyectos, sino también y, sobre todo, de personas y equipos que, de otro modo, nos hubieran pasado desapercibidos.

¿Qué perfiles necesita un "jefe de futuro" para desarrollar un estupendo trabajo? Lo podemos centrar en tres factores fundamentales: un perfil humano, un perfil técnico-profesional y un perfil directivo. Para describir este nuevo perfil, lo vamos a desarrollar desde esos tres ángulos en los siguientes apartados.

1. Perfil humano



El perfil humano es la base sobre la que construimos cualquiera de los proyectos de nuestra vida, y el que determina el color, valor y calidad que adquieren el perfil técnico y el directivo.

Como siempre comentamos en los espacios de formación, **lo más importante no es ser perfectos sino ser conscientes de cómo somos** para poder conjugar dos verbos fundamentales: **aprender y mejorar**, y complementarnos en rasgos de nuestra personalidad en los que lo necesitemos. Como decía uno de los personajes de Billy Wilder en Con faldas y a lo loco, "nadie es perfecto".

Hay doce rasgos de personalidad básicos para dirigir, que tienen que estar sostenidos por:

- El **equilibrio emocional**.
- El **optimismo**: cuidado con confundirlo con ser un iluso. Los optimistas son pesimistas bien informados. Personas que centran su atención y energía en lo que

puede mejorarse.

- La **tenacidad**, la **disciplina** y el **coraje**.

Actitud de servicio	Paciencia	Afabilidad	Humildad, sensatez, naturalidad
Respeto	Generosidad	Honradez, decir siempre la verdad	Compromiso
Sentido del humor	Flexibilidad	Visión abierta frente a visión túnel	Coherencia

Doce rasgos de personalidad básicos para dirigir.

Cuando escribimos esto, no estamos describiendo un logro sino un perfil personal básico sobre el que continuar creciendo y profundizando a lo largo de la vida.

Eugenio Palomero, en su libro *LiderARTE*, añade otros cinco rasgos al paisaje del perfil humano de quienes dirigen proyectos y personas. Rasgos que, curiosamente, también servirían para las Escuelas Inteligentes.

- **Sentido común fuera de lo habitual:** este sentido común nos lleva a actuar:

  a. Con coherencia

  b. Con responsabilidad

  c. Con sensatez

  El ejemplo que Vicente Ferrer utiliza para subrayarlo es magnífico: “Fui a la India para bautizar y, como no había agua, me tuve que poner a hacer pozos”.

- **Gran confianza en uno mismo:** esta es una condición indispensable que pasa por creer en lo que haces, en que saldrá con éxito y, mientras tanto, saber manejar la adversidad cuando venga a visitarnos.
- **Escucha interior:** no solamente escuchas a los demás, a los que te rodean, sino que atiendes y escuchas tu voz interior y tu conciencia sin autoengaño. Si no se tiene esa voz, no es posible conectar todos los mundos que el líder consigue relacionar.

Como aconsejaba el periodista Jesús de la Serna a los futuros directores de periódico: “Recuerda que el capitán del barco siempre almuerza a solas en su camarote”.

- **Un equipaje de afectividad:** es importante que seamos capaces de expresar afecto, agradecimiento, valoración. Mejoramos y somos más receptivos, cuando nos sentimos queridos. Se nota mucho la condición de auténtico líder en la forma en que trata a la gente que le rodea.
- **Una reserva de emociones:** es importante contar con recursos emocionales para enfrentarnos a errores y dificultades y para superarlos.

¿Qué modelos de respuesta vital de nuestro perfil humano dificultan la dirección? Os aportamos ocho pistas para la reflexión:

- **No respetar la diversidad.** Es decir, que busquemos, pretendamos, exijamos la mayor uniformidad posible.
- **Tener miedo a la imaginación y al cambio.** Sentimos que imaginación y cambio son factores de desequilibrio y buscamos permanentemente la seguridad.
- **Tender a lo fácil.** Sigamos con lo que ya sabemos hacer. No nos compliquemos la vida.
- **Buscar la norma como base de la relación** nos hace sentir más seguros.
- **La hiperactividad**. Es muy difícil encontrar espacios para el pensar y menos para el sentir o compartir y es mucho más fácil destinarlos para “hacer hacer”.
- **La escasa autoestima**, que resolvemos con mecanismos de defensa como el autoritarismo o la prepotencia.
- **Tener miedo al riesgo**, con lo que nuestro objetivo muchas veces se circunscribe al mantenimiento del *statu quo*.
- **Pensar que todas las desgracias y los males nos rodean**, que no nos ha podido tocar con peor gente, en el peor momento, cuando todo está “patas arriba”.

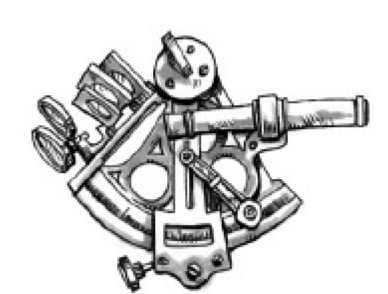
Conocer estos ocho modelos de respuesta vital es imprescindible, no para no equivocarse, sino para ser conscientes de ellos. Sobre todo porque lo que cada uno de nosotros pensamos y sentimos con respecto a nosotros mismos tiene una proyección sobre lo que los demás sienten, piensan y son con respecto a nosotros. En esa línea de proyectar y recibir lo que damos os presentamos estas condicionales:

- Si usted se juzga y se critica, otros le juzgarán y le criticarán.
- Si se ofende a sí mismo, otros le ofenderán.
- Si se miente a sí mismo, otros le mentirán.
- Si no es responsable consigo mismo, otros serán irresponsables con usted.
- Si se culpa, otros le culparán.

- Si no escucha sus propios sentimientos, nadie lo hará por usted.
- Si se respeta, otros le respetarán.
- Si confía en sí mismo, otros confiarán en usted.
- Si es amable y compasivo consigo mismo, le tratarán con amabilidad y compasión.
- Si se aprecia, otros le apreciarán.
- Si es sincero consigo mismo, otros lo serán con usted.

Cuidar de nuestra persona es cuidar de los otros. No perdamos nuestro sentido autocrítico, la ternura y el sentido del humor con nosotros mismos. Y el deseo de mejorar. No podemos pedir ni compartir lo que no cultivamos.

2. Perfil técnico-profesional



El perfil técnico-profesional es uno de los grandes olvidados en los análisis del perfil directivo. A veces porque se da por supuesto, lo cual es un error. Otras porque termina incluyéndose (y por tanto pasando desapercibido) dentro del perfil humano o del perfil directivo.

Es importante que en este viaje profesional lo primero que busquemos no sean amigos sino compañeros de proyecto. Es decir, excelentes profesionales, buenas personas, con los que nos complementemos y alcancemos los objetivos aprendiendo. Esa excelencia profesional, en nuestro caso, significa:

Cultura profesional

- En todo lo que se refiere a aprendizaje y a la organización escolar.
- En los elementos legislativos que nos afectan.
- Aprendizaje e innovación permanente.

Curiosidad profesional

- Conectado con otros profesionales y equipos.
- Conectado a los cambios.
- Formando parte de Redes de investigación y buenas prácticas.

Todos estos ámbitos suponen una inmersión en educación y aprendizaje constante y nos obligan a desarrollar una enorme apertura y capacidad para enlazar campos y ámbitos profesionales, no solo los específicos nuestros, sino todos los que puedan aportarnos preguntas o respuestas interesantes y que movilicen la escuela.

Palomero expresa muy bien esta riqueza en el perfil técnico, a través de tres metáforas muy gráficas:

- **Desarrollar un jardín de ideas:** inmensa capacidad de producir ideas nuevas.

  Esto supone:

  a. Estar en lugares donde haya una continua ebullición de ideas, donde estén pasando cosas.
  b. Sembrar el propio jardín, pasando de unas ideas a otras,
  c. Apostar por el **"intraemprendizaje"**.

- **Un cerebro expandido:** la mayoría de las personas ven solo lo que tienen delante. El objetivo es ser capaces de detectar todo lo que ocurre a nuestro alrededor y expandir nuestro pensamiento para contribuir a crear algo nuevo.

  Está demostrado que utilizamos solo un 10% de nuestra capacidad cerebral y que debemos desarrollar una técnica que se considera clave en consultoría: la de pensar fuera de los límites habituales, el *out of the box thinking*. Y esto solo es posible desarrollando el hábito de hacernos buenas preguntas y de no ponernos fáciles las respuestas.

- **Facilidad cognitiva:** capacidad para prever los acontecimientos y anticipar las cosas que van a ocurrir. Parece intuición, pero es algo más. Es una facilidad pasmosa de anticiparse a lo que va a suceder antes de que ocurra y que proviene de sacar partido a las vivencias que hemos acumulado.

  Es la idea del nobel de economía Herbert Alexander Simon, que definió el concepto como la "intuición del experto". Estudió a los ajedrecistas y demostró que llegaban a ver las piezas en el tablero de manera distinta a como las vemos los demás. Es también el mismo concepto de Malcolm Gladwell de su libro *Inteligencia intuitiva* (cómo pensamos sin pensar, cómo sabemos la verdad en dos segundos). Sin embargo esta capacidad se desarrolla solo mediante 10 000 horas de trabajo; es decir, se adquiere por entrenamiento, por dedicación y por el paso del tiempo.

Mantener en un buen estado de forma: el perfil técnico exige que invirtamos los contenidos y metodologías de trabajo que habitualmente desarrollan los equipos de profesores. Es decir, que apostemos por desarrollar una cultura de aprendizaje, investigación e innovación y dedicar:

• Un 25 % del tiempo a la gestión.
• Un 75 % a la investigación, el aprendizaje, la innovación y la evaluación.

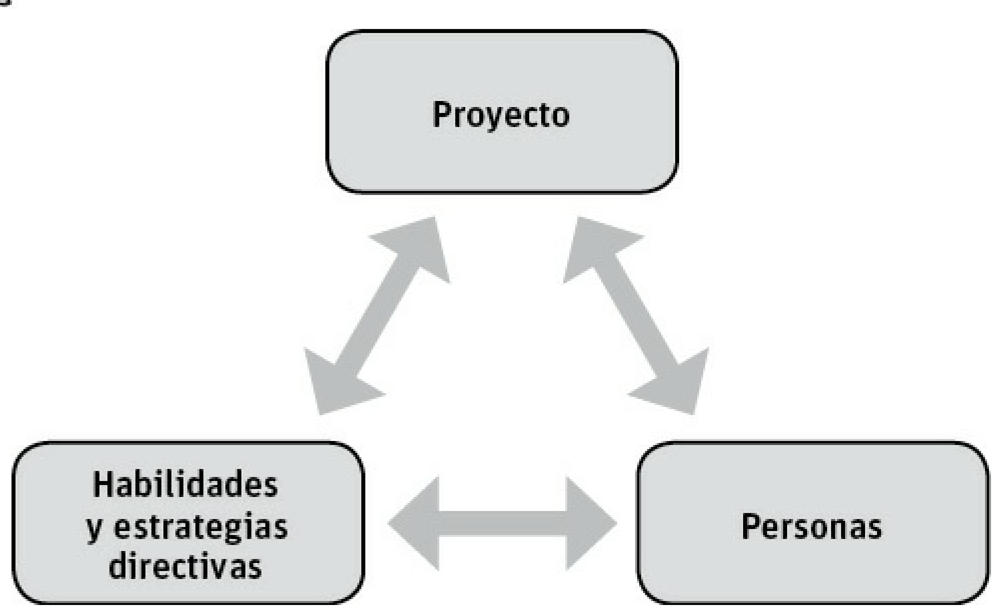
No queremos cerrar este perfil sin recordar la necesidad que tenemos de mejorar, desarrollar y enriquecer la cultura educativa de nuestros centros y de nuestros profesionales. Necesitamos demostrar que nos apasiona nuestro oficio y que disfrutamos descubriendo, aplicando, mejorando e innovando.

Aunque el perfil técnico es fundamental, no olvidemos que ser un buen técnico no significa ser un buen jefe. Hay muchos "grandes jefes" que gozan de prestigio técnico pero que son jefes ineficientes. Es cierto que hay que ser excelentes técnicos y competentes profesionalmente. Pero en nuestro caso es necesario subir un peldaño más: sobre todo es imprescindible saber dirigir proyectos y personas, y de eso trata el perfil directivo que viene a continuación.

3. Perfil directivo



El campo de trabajo donde se pone en juego el perfil directivo es el siguiente triángulo.



a. El proyecto maneja en la cabeza la carta náutica y la visión. Es decir, saber entender, explicar, dirigir y facilitar el cambio. Por tanto, nos obliga a:

- Desarrollar una **visión**: ¿en qué dirección necesitamos actuar para ser una Escuela Inteligente?
- ¿Qué capacidad tiene nuestro equipo para desarrollar e implicarse con **estrategias y acciones** que nos permitan conseguirlo? ¿Cómo podemos favorecerlo?
- **Evaluar** el impacto de mejora del proyecto en profesores, alumnos y familias.

b. Pero ningún proyecto se hace real, si no conseguimos implicar a las **personas** en él. Ellas son un elemento clave y nuestro trabajo consiste en:

- Potenciar su talento.
- Valorar su heterogeneidad y que se visualicen como complementarias.
- Facilitarles procesos, acompañamiento, aprendizaje, para que realicen su trabajo de la manera más eficiente, interesante y exigente.

Y todo intensificando la conversación, la escucha y el aprendizaje. Esto nos exige que seamos personas emocionalmente expresivas, con una enorme capacidad de comunicación.

c. Tanto el proyecto como las personas hacen necesario el domino y desarrollo de **habilidades directivas** que vamos a abordar en el último apartado de este capítulo.

Pero este triángulo directivo puede movilizarse de muchas maneras. Resumimos las dos básicas:

- Desde el **poder**.
- Desde la **autoridad**, es decir, desde los conocimientos, la experiencia, la fuerza de la personalidad, las motivaciones y el estado mental respecto a su papel en la organización, y la capacidad para despertar el entusiasmo.

La hélice que moviliza el triángulo y lo hace volar es el **liderazgo**. ¿Qué es el liderazgo? ¿En qué consiste liderar? ¿Quiénes son líderes? Warren Bennis, un consultor que es ya un clásico en teoría de la dirección, los define como las personas que provocan "el deseo de hacer", es decir, las que generan implicación y enfocan hacia la acción.

Palomero, en su línea creativa para explicar el liderazgo, considera que los líderes **desarrollan la capacidad de "polinización cruzada"**. Entendemos que la "polinización cruzada" alude a:

- Estar continuamente sembrando y dejando nuestra impronta en los diferentes escenarios en los que nos movemos.
- Capacidad de influencia cruzada. Georges Pompidou lo explicaba así: al preguntarle cómo influía en su país, hablaba de los "botes de pintura" que lanzaba a diario a sus ministros y secretarios de Estado y luego "creía recoger pequeñas gotas de pintura" por el país.

Liderar era desteñir: capacidad de influir, de calar en la sociedad, de transmitir sus iniciativas y sus ideas. Muchos pequeños impactos en pequeñas acciones aisladas con distintas personas, contextos, momentos.

Disponer de personas con capacidad de liderazgo es esencial en toda organización porque comprometen e implican a otras personas en un proyecto estimulante y convierten a los seguidores en agentes de cambio. Pero ¿cómo podríamos concretar los rasgos que identifican el liderazgo?

- Lo primero que hay que tener claro es que el título de líder no te lo asigna la organización. Te lo otorgan los colaboradores.
- El liderazgo no se aprende, se desarrolla. No nace, se hace. El liderazgo no se consigue realizando un máster. El camino del liderazgo empieza en uno mismo y parte de una visión en la que buscamos y conquistamos la participación de todos para hacerla posible.
- Los líderes se van haciendo y forjando a sí mismos y, cuando surge el momento, su oportunidad, ahí están ellos para **movilizar personas y proyectos**.
- ¿Cuántos tipos de líderes hay? Es mítica la frase que circulaba entre los exploradores árticos y antárticos en la que se hace un análisis comparativo de los tres líderes que pretendieron conquistar el Polo Sur: Rober Falcon Scott, Roald Amundsen y Ernest Shackleton. “Para un líder científico, dadme a Scott; para un viaje eficiente, a Amundsen; pero cuando hay una situación sin esperanza, cuando parece que no hay salida, arrodillaos y rogad para que venga Shackleton”.
- La función principal de todo líder es **anticiparse a los acontecimientos** y llevar a cabo la visión y la consecución del proyecto. Un liderazgo dignificante, sirviente, ilusionante y eficiente.
- Hay que **mandar pero también ilusionar**. “Hay que saber poner azúcar a nuestras palabras”, como recoge Urcola de uno de sus clientes.
- Dirigir liderando es **lograr resultados a través de otros**. Los dos pilares fundamentales de la dirección son las personas y los resultados.
- Líderes y equipos con **resiliencia** en los tiempos que corren, saltar hacia atrás, pero solo para coger impulso, es imprescindible saber gestionar el naufragio.
- A los líderes les caracteriza un **olfato especial para percibir y promover los cambios** complejos, pero posibles.
- Tienen que estar preparados para **superar las resistencias** y para **afrontar las críticas**, por lo que además de **saber escuchar adecuadamente**, hay que desarrollar dotes de paciencia y comunicación para animar a los más escépticos, convencer y persuadir a los más rebeldes y tener informados permanentemente a los más leales.

- Se gana liderazgo potenciando la labor de equipo y así se consiguen resultados y mejoras.
- Finalmente, que en nuestro centro, de las dos formas que suele haber para que las cosas se hagan PN y PL (por narices o por liderazgo), triunfe la segunda en la mayoría de las ocasiones.

Pero el liderazgo también tiene sus bambalinas, en las que son necesarias herramientas muy concretas.

Herramientas de liderazgo

- **Planificación:** ver cómo llega al futuro y no solo visualizar el presente, y marcar objetivos.
- **Organización:** asignar recursos en relación con objetivos y prioridades.
- **Decisión:** tomar decisiones que van a repercutir no solamente sobre el líder, sino también sobre otras personas.
- **Impulso y facilitación:** favorecer el desarrollo de otros, aportando situaciones y recursos que lo posibiliten.
- **Supervisión:** manejar un modelo de gestión integral.

Esto es lo que hace que, muchos estudios dedicados a los modelos de dirección, consideren que todo buen directivo o equipo directivo debe ser:

La descripción de los tres perfiles de un directivo –humano, técnico y profesional– es lo que justifica que propongamos que, a cualquier persona que desarrolle una responsabilidad directiva en la escuela, le regalemos como referente permanente el kit **de metáforas directivas**. Este kit consta de lo que sigue:

- **Un faro:** cuidado con el "síndrome del Titanic", de creer que la realidad es lo que ves. Al final, te chocas con los icebergs (en su parte profunda, no la pequeña que crees ver) porque no tendrás tiempo para virar y esquivar.
- **Un telescopio:** trabajamos no para nuestra vida sino para la vida que viene. El "cole" no está hecho para que los adultos estemos cómodos sino para que los niños "no miren las estrellas, sino que estén en ellas".

- **Una lupa:** no dejemos pasar los detalles. Lo aparentemente secundario guarda muchos secretos.
- **Una brújula:** dejemos de pedir tiempo en primer lugar. Lo primero es tener dirección, ruta, saber a dónde vamos y cuál es la meta. La prioridad no son los relojes, son las brújulas.
- **Una carta náutica:** no se puede viajar sin tres coordenadas básicas, saber de dónde viene nuestra escuela, saber dónde estamos como centro y tener claro a dónde queremos ir entre los próximos tres y catorce años.

Justo los dos últimos elementos del *kit* son los que nos permitirán encontrar respuesta a la pregunta que nos espera a continuación.

¿Dónde y en qué futuro van a dirigir?

Yo no sé si ya no entiendo lo que pasa o ya pasó lo que estaba yo entendiendo.

Carlos Monsiváis

Sin perder el entusiasmo que nos ha producido hablar de futuro y de Escuelas Inteligentes, no viene mal recordar algunas pinceladas sobre con qué medios y en qué contexto desarrollamos actualmente la labor directiva en los colegios:

a. En un estudio de Blumberg sobre 3000 directores escolares, las metáforas más seleccionadas para definir su trabajo cotidiano fueron: “apagafuegos, bomberos, detective, policía, sheriff, juez, trabajador de la Cruz Roja, enfermero, celador, psiquiatra, consultor sentimental, recogedor de cartones y papeles, superprofesor, corredor de fondo, coreógrafo, masajista, entrenador, electricista, etc.”.

b. Otro estudio posterior, indicaba lo siguiente en su informe final:

“**Los directores escolares ocupan su tiempo de forma fragmentada**, pasando de una situación problemática a otra, disponiendo de un tiempo mínimo para ocuparse de esas situaciones y menos aún para reflexionar. Muchas tareas se dejan inacabadas porque otras más importantes requieren su atención.

El trabajo se convierte en una serie de preguntas, problemas y situaciones imprevistas, la mayoría de las cuales tienen muy poco que ver con la enseñanza y el aprendizaje. Es un trabajo en gran medida, verbal y burocrático.

¿Es realmente necesario que los directores escolares hagan todas estas cosas y, en el caso de que sea imprescindible, no habría otra forma de hacerlas, delegando asuntos, distinguiendo lo importante de lo urgente, priorizando lo necesario sobre lo inútil? A veces se carece de autorganización y de pensamiento estratégico. Y dirigir es organizar”.

c. La **diversidad de cargos** responsables, directivos, coordinadores que pueden formar parte del equipo directivo, convierte el organigrama de centro en un verdadero *sudoku*.

d. Las **condiciones laborales** del “puesto directivo”: muchas veces sin reconocimiento económico o muy escaso, sin horas asignadas específicamente para las labores de dirección, sin la formación previa a la responsabilidad directiva, a veces sin un lugar de trabajo como despacho o mesa y soportes tecnológicos, con una carga lectiva muy grande “para no perder el contacto esos años con las aulas y los alumnos”, etc.

e. Y **dirigiendo personas muy especiales: los profesores**, que no son el colectivo más fácil a la hora de dirigir. Director de directores, directivo líder sobre líderes de aula, responsable, pues, de responsables.

Diversidad de cargos que forman parte del equipo directivo de un centro educativo			
• Jefe de estudios	• Jefazo	• Tutor	• Director de ciclos
• Director titular	• Equipo directivo	• Miembro o director o presidente del Consejo Escolar	• Coordinador de etapa
• Provincial	• Director pedagógico	• Presidente del AMPA	• Director de Pastoral
• Patrono de la fundación	• Administrador jefe	• Vocal	• Superior
• Coordinador	• Responsable de comedor	• Director de Idiomas	• Profesor responsable
• Jefe	• Equipo de titularidad	• Jefe de deportes	• Coordinador de etapas
• Director del Departamento de Orientación	• Responsable de área	• Coordinador de Educación Física	• Director de Recursos Humanos
• Coordinador de disciplina	• Coordinador de formación	• Tesorero	• Visitador
• Responsable de convivencia	• Director espiritual	• Profesor coordinador	• Director de personal
• Jefecillo	• Mando intermedio	• Secretario	• Jefe de Administración
• Director	• Equipo de coordinación	• Jefe de Pastoral	• Coordinador de Pastoral
• Director intermedio	• Superjefe	• Director general	• Coordinador intercentros
• Cargo intermedio	• Jefe de área de Lenguas	• Directivo	• Gestor de relaciones intercentros
• Jefe de departamento	• Coordinador de bilingüismo, trilingüismo o plurilingüismo	• Vigilante de patios	• Responsable de idiomas
• Coordinador de seminario	• Director de infantil	• Jefe de formación	• Jefe de laboratorios
• Jefe de área	• Director de Secundaria y Bachillerato	• Provincial	• Coordinador de intercambios
• Coordinador de curso	• Director honorario	• Coordinador de tutores	• Jefe de Departamento de Trabajo Social
• Responsable	• Director de Primaria	• Director de etapa	• Coordinador de actividades extraescolares
• Monitor	• Responsable del área de Ciencias	• Ejecutivo	• Coordinador de apoyo
• Director de etapa	• Coordinador de Letras	• Coordinador de ciclo	• Equipo coordinador
• Coordinador del área de Ciencias Sociales	• Coordinador de Plástica	• Responsable de tecnología y talleres	• Jefe de medios
• Jefe de Departamento de Ciencias Naturales	• Coordinador de las marías	• Coordinador de PPCI	• Director de audiovisuales
• Responsable del área de Física, Química, Matemáticas	• Jefe de Informática	• Coordinador de Ciclos Formativos	• Coordinador de actividades musicales y artísticas

Es normal que al llegar a este punto estemos un poco mareados. Por la altura, por las vueltas y por un puntito de desaliento. Y si esto es de donde partimos en muchas ocasiones, abrochémonos los cinturones para lo que viene. ¿En qué contexto y en dónde ejerceremos la dirección en el futuro?:

- Para Manuel Álvarez "El director de hoy tiene que responder a retos y desafíos impensables hace tan solo treinta años. Frente a la sociedad relativamente estable y no exenta de conflictos de los años setenta y ochenta, todavía deudora de la Revolución industrial, la escuela de hoy día se ve envuelta de forma involuntaria e incontrolable en lo que Xurxo Torres denomina **las doce revoluciones** que, como espiral impredecible, le afectan directamente" y que el autor enumera así*:* revolución tecnológica, revolución científica, revolución urbana y de estructura de las poblaciones, revolución social, revolución de las comunicaciones, revolución económica en la globalización, revolución ecológica, revolución cultural, revolución de los valores y conciencias, revolución de las relaciones laborales, revolución del ocio y revolución pendiente del sistema educativo.
- Esteve hablaba de la tercera revolución educativa. Para Axel Rivas, como ya vimos en el capítulo uno, ahora podríamos estar hablando de la cuarta revolución educativa.
- Palomero habla de la **"revolución silenciosa"** (lo que ahora está pasando): hay que estar atento al **ecosistema** que nos rodea, el líder no puede permitirse no entenderlo, ser consciente de ese "líquido amniótico" en que nacen, crecen y se mueven sus "criaturas".

Otra vez deben estar haciéndonos compañía la pasión y el desasosiego que da la incertidumbre. Ha vuelto el "Mar del Futuro" a recordarnos por dónde estamos nadando. Y así, en el agua por la que vamos a navegar, buceemos un poco para ver si empezamos a concretar cómo dirigir este viaje.

¿Por dónde se empieza? Siempre es necesario un momento "prejefe"

Me siento como un mosquito en una playa nudista: sé lo que quiero pero n*o por dónde empezar.*

Stephen Bayne

Normalmente, cuando nos proponen una responsabilidad directiva, suele aprovecharse el verano para que el shock nos pille en la playa. Sin embargo lo lógico sería:

- Conocer la propuesta al menos seis meses antes de que se inicie el nuevo curso.
- Darnos la oportunidad, durante esos meses, de mirar el colegio desde otros ángulos.
- Acompañar y que nos acompañe la persona que dejará esa función y que pueda actuar como mentor o *coach*.

Una labor tan importante no se da. Se enseña, se acompaña, se aprende. En esa línea, proponemos unas pequeñas palabras de acompañamiento para tomar una decisión en la que quepan ilusión, reflexión y compromiso de futuro. Vamos con ellas, agrupadas en dos apartados: ¿Quiero o no quiero ser jefe? ¿Cómo organizarme?

1.º ¿Quiero o no quiero ser jefe?

Para el primer punto, saber si quiero o no quiero ser jefe –aspecto este esencial en cualquier manual de directivos– vamos a plantearnos varias cuestiones para poder llegar a conocer nuestras verdaderas respuestas. Vamos a por ello que, como dicen Ivan Gavriloff y Bruno Jarrosson, "es preferible comenzar antes que continuar".

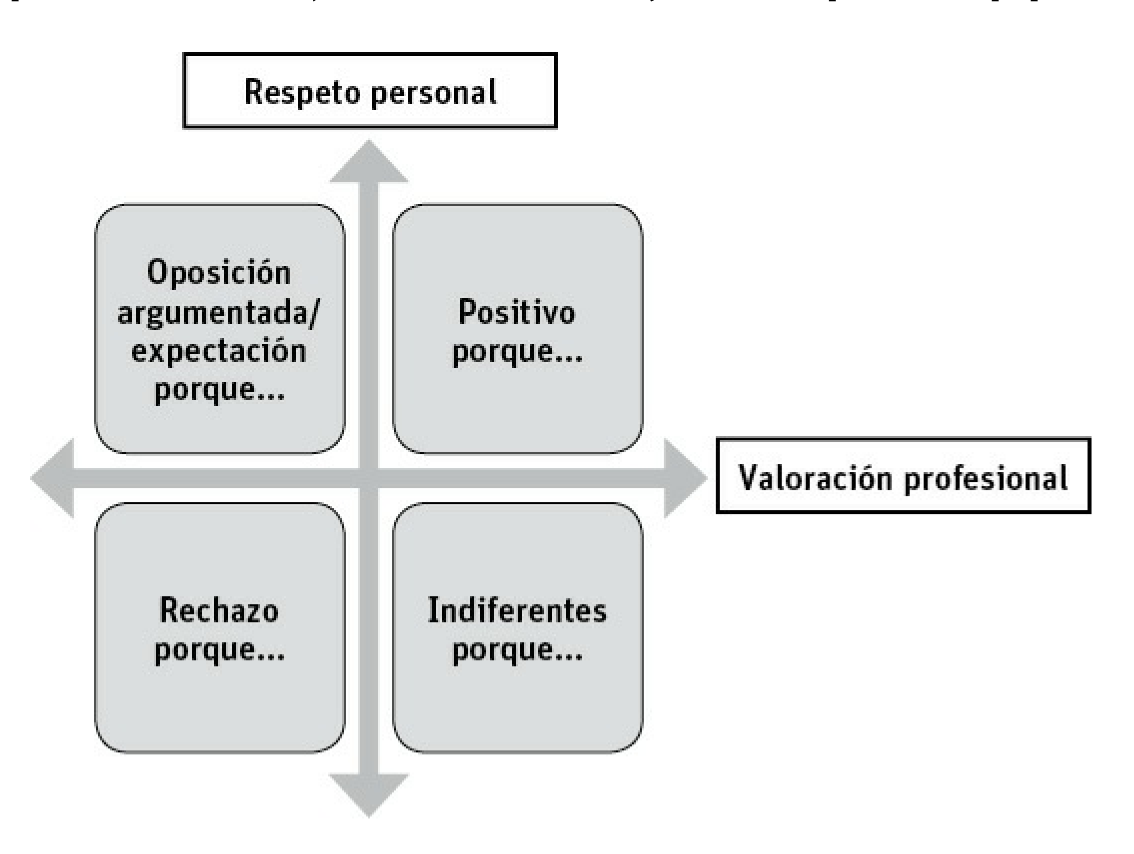
Pistas para resolver el primer enigma:

- ¿**Quiero o no** quiero ser jefe?
- ¿Qué **funciones,** tareas, **responsabilidades**, obligaciones y **tiempos** tendré asignados para todo ello? A menor tiempo, menos tareas.
- ¿Con qué **personas** y con qué **medios** cuento, en qué equipo me encuentro, de quién dependo y quiénes dependen de mí?
- ¿Cómo y cuál es mi **espacio directivo** (despacho, salas de reuniones y entrevistas, otros espacios…) y mi ámbito de poder y decisión (selección de equipo o personas, de cargos, de tareas, de cambios…)?
- ¿Qué modelos de dirección y que cultura de dirección hay en mi centro o institución?
- ¿Qué mensajes me envían los quiénes, los qués, los cuándos y los cómos sobre la decisión de ser o continuar siendo jefe o coordinador?
    - ¿Quién me lo ha comunicado?, ¿dónde?, ¿cómo?
    - ¿Cuáles son los argumentos que me han dado para proponerme la dirección?
- ¿Qué supone en mi centro ser jefe?
    - Funciones y responsabilidades.
    - Tiempos de trabajo personal y en equipo.
    - Remuneración.
    - ¿De quién dependo? ¿Con quién me coordino?

  - ¿A quiénes dirijo?
  - ¿Qué grado de autonomía y capacidad ejecutiva tengo?
- ¿En qué ámbitos y con qué posibilidades existe una cultura de cambio en la organización?
- ¿Cuál es el sistema de seguimiento y evaluación de mi responsabilidad?
- ¿Qué formación y preparación tengo y cuál voy a tener para desempeñar mi tarea?
- ¿Con qué equipaje profesional cuento hasta ahora?
- ¿Qué rasgos destacaría de mi perfil como persona?
- ¿Qué es lo más significativo de mí perfil profesional?
- ¿Cuál ha sido mi trayectoria hasta ahora en el colegio?
- ¿He dirigido ya algún proyecto? ¿Con qué resultados?
- ¿Cómo manejo las críticas?
- ¿Tengo capacidad resolutiva ante las dificultades?
- ¿Comunico con facilidad?
- ¿Cuáles son mis gestos y palabras más habituales?
- ¿Qué expresan mis materiales de trabajo, mi mesa, mi despacho?
- ¿Tengo tendencia a culpar a otros o asumo la responsabilidad de mis problemas?
- ¿Cómo quiero que me recuerden?
- ¿Cómo quiero ser y actuar?
- ¿Cómo quiero dirigir y liderar a mis colaboradores?
- ¿Qué reacciones y expectativas habrá en el claustro, si acepto el puesto?

Diez razones para sí querer ser jefe

- Porque me apetece coordinar o dirigir a un grupo de profesores que iba hasta ahora cada uno por su lado y porque es necesario un proyecto común que nos unifique, respetando y valorando las diferencias.
- Porque soy el que más quiero de entre los que no quieren, y alguien tiene que serlo y porque no quería nadie, y yo soy el más pringado.
- Porque es una manera de "ascender" y evolucionar, de los pocos o escasas oportunidades de progreso profesional en mi centro y porque me gusta mandar y coordinar, y hace falta poner orden en nuestro equipo. Y mejor yo al frente que algún otro.
- Porque es estupendo, es temporal, sube el sueldo, y es una experiencia nueva esta de mandar sobre los compañeros.
- Porque soy una persona que mueve a la acción, y sé que repercutirá no solo en mi equipo sino en los otros jefes o coordinadores y en sus respectivos equipos.



- Porque prefiero estar yo al frente y provocar cambios y mejoras, que estar de forma pasiva y esperando a que otros cambien mientras el tiempo va pasando para todos sin que las cosas mejoren, y porque puedo proporcionar bienestar y

mejora en mi entorno, ya que tener un buen jefe o coordinador produce salud, motivación, crecimiento, innovación y progreso.
- Porque un buen profesional es aquella persona que sabe estar al servicio de los demás, y esta es una oportunidad de demostrarlo y de ser útil.
- Porque es un buen "broche de cierre" a mi carrera profesional en el centro, al que tantas horas he dedicado a lo largo de mi vida.
- Porque en los últimos tiempos están cambiando bastantes cosas en la cultura de nuestro colegio, y me apetece estar implicado en el proyecto común e innovador que se está poniendo en marcha, no sin miles de dificultades y resistencias.
- "Porque yo lo valgo", y puedo ser un jefe valioso para mi centro.

Diez razones para no querer ser jefe

- Porque no lo pagan o lo pagan muy mal, son más horas de trabajo y exige mucha dedicación, y prácticamente no supone ningún beneficio o recompensa.
- Porque me da miedo coordinar a mis compañeros, ser jefe de otros que lo han sido ya, mandar sobre gente con más años y experiencia que yo, y porque luego volveré a ser "profe" y ya no me querrán de nuevo como uno más de ellos, al haber sido jefe durante unos años.
- Porque no tengo claras las funciones, las responsabilidades, las competencias concretas que tengo que llevar a cabo en mi puesto: porque tengo miedo a no saber qué tengo que hacer, por dónde empezar, cómo hacerlo, y no sé a quién me tengo que dirigir para orientarme y centrarme; y porque nadie me ha formado para saber hacerlo, solo tengo la referencia de los que lo han hecho antes que yo, y a veces ni eso. Y he tenido que decir que sí antes de saber a qué decía que sí.
- Porque no tengo realmente poder ejecutivo para cambiar las cosas, para mejorar, para tomar decisiones sobre acciones y personas. Soy un mero transmisor de ideas y propuestas de "los de arriba".
- Porque me parece imposible coordinarme con jefes de otras áreas, etapas, materias, ya que estamos en diferentes niveles, fases, objetivos, experiencias: porque el ambiente en el centro no está en su mejor momento y es prácticamente imposible intentar cualquier cambio o mejora; porque me parece imposible poner de acuerdo a profesores de diferentes áreas, niveles, etapas, metodologías y formas de hacer y pensar muy diferentes; y porque en mi centro cada profesor hace desde siempre lo que considera oportuno y no voy a venir yo ahora a decirle que no siempre esto es posible ni conveniente.
- Porque no me llevo muy bien con el equipo directivo que me dirige o del que formo parte, y sé que me han elegido porque no había nadie más.

- Porque no he tenido la opción o posibilidad de decir que no.
- Porque yo lo que tengo es vocación de maestro o profesor, no de jefe y porque no me siento directivo, soy simplemente un cargo de gestión "administrativa", de rellenar papeles y presentar actas.
- Porque mi nombramiento o elección no ha caído o caería muy bien a mis compañeros: no soy el de más experiencia, otros tenían más aspiraciones y expectativas, y mi forma de ser no les gusta, no me ven coordinándoles, me ven como "un pelota" o muy cercano al equipo directivo, "un espía" de este en el grupo.
- Porque no quiero, simplemente, problemas o complicarme la vida, estoy muy cómodo en mi situación actual y para qué la voy a estropear a estas alturas.

2.º ¿Cómo organizarme?

En el caso de que el sí haya ganado la partida (no dejéis, de todas formas, de sacar partido a todo lo que moviliza el no), es hora de pensar en cómo organizarnos.

Lo más importante ahora es **orientarnos bien**, tener programado lo que en ArcixFormación llamamos el navegador **GPS del directivo**. Y para orientarnos es importante tener claras cuatro coordenadas:



Las respuestas a estas preguntas son las que dan forma a uno de vuestros instrumentos de referencia a la hora de dirigir: el **proyecto de dirección**.

¿Se puede aprender a dirigir? ¿Y a tener perfil directivo?

No es lo mismo tener 30 años de experiencia que un año de experiencia repetida 30 veces.

Henry Ford

Aún suele ser muy habitual que no nos enseñen a dirigir. Hemos avanzado en la formación y en la información. Pero seguimos dirigiendo demasiado solos.

Es cierto que hay elementos de soledad en la función directiva que no pueden evitarse. El último sí o no es nuestro. La soledad directiva de tomar decisiones, de relacionarte con tus colaboradores, de dirigir una reunión, de mantener una entrevista. La soledad de dirigir, en fin.

Los tiempos de formación son tiempos de energía, de ilusión. De los pocos espacios que nos regala nuestro trabajo donde podemos distanciarnos, pensar, soñar, contrastar y descubrir. Pero, tras la formación, nos vemos ante el reto de aplicar lo aprendido, de no dejarlo reducido a apuntes y a una fotografía en la

memoria que nos recuerde “lo bueno que fue aquel curso”.

No hay fórmulas mágicas en las que baste aplicar para conseguir el efecto deseado. Esto no es como aquello de “en un par de tardes te explico yo de qué va esto de la Economía”. Los formadores ayudamos, pero luego cada profesor está allí solo en su realidad y sus circunstancias.

No es extraño el enorme desarrollo actual del ***coaching*** y el ***mentoring***. El acompañamiento o entrenamiento personalizado y la tutorización de un experto. Y es lógico que, al finalizar un Aula de Directivos, nos sigamos llamando y escribiendo para saber cómo estamos navegando y si hay más “hacia dóndes”.

La dificultad de este acompañamiento, cuando se formaliza, es la inversión de tiempo y dinero que exige. Es extraordinariamente eficaz, cuando se hace bien. Pero es muy selectivo, por la calidad que debe tener el mentor o *coach* y por el coste que supone para personas e instituciones.

Pese a todo, nadie nos puede librar de experimentar el momento de despegue y de toda la información que nos aporta sobre nuestros puntos fuertes y nuestras áreas de mejora: valemos o no, sabemos o no sabemos, somos capaces de desplegar saberes ocultos y los conocimientos interiorizados…Entonces es cuando nos conocemos, cuando nos enfrentamos con el reto de la página en blanco, ante las personas que dirigimos, en las reuniones que coordinamos, frente al conflicto que hay que resolver.

Existen multitud de libros que hablan de liderazgo, responsabilidades de gestión, funciones y competencias, habilidades y destrezas… pero la realidad está ahí y no hay nada sobre qué hacer y cómo actuar el primer día, qué plantear en la primera o sexta reunión, cuándo no enfadarte y desestabilizarte ante ese profesor que te saca de quicio, qué hacer el segundo año, cómo demostrar que sabes dirigir y cómo no llevarte las preocupaciones y agobios a casa tras horas y horas de trabajo, por ejemplo.

¿Podría existir un libro así? Desde luego aún no está escrito. Y, probablemente, será imposible que se publique. No hay un libro para cada profesional, excepto el que somos capaces de escribir cada uno de nosotros. El **cuaderno de bitácora** en el que recogemos las incidencias más importantes y las convertimos en motivo de reflexión y aprendizaje.

Este **porfolio de directivos** incluye lo más relevante: nuestra realidad y circunstancias particulares tanto del contexto como del centro o personales; su forma de ser y de actuar, sus habilidades, trucos y estrategias, su capacidad intelectual y su particular forma de ver y contar el mundo. Lo que los otros cuentan no es lo mismo que lo que a uno le ocurre.

A lo largo de todos estos años, hemos conocido directivos o futuros directivos de todo tipo, y todos ellos tienen un porfolio del que podríamos aprender y hemos aprendido muchísimo. Mediocres y excelentes, con altas y con bajas capacidades intelectuales, con mucha o nula inteligencia y habilidades emocionales y sociales, con ganas de aprender-innovar-cambiar y con el síndrome de "estamos tan a gustito": sin ningunas ganas de dirigir y con ansias de poder dirigir por fin; con un perfil directivo claro aunque le falte todavía mucha formación y rodaje o con un nulo o escaso perfil directivo y eso que ya lleva formación y experiencia; buenas y malas personas, vagos y muy o excesivamente trabajadores; gente muy entregada a la causa y poco reconocida o valorada y gente que viene de paseo y a ver si le gusta el paisaje.

Los que están destinados al estrellato y a lo mejor también a estrellarse; gente que ni de casualidad hubiera soñado o merecido estar ahí pero no había nadie más en el camino; ejecutivos de corbata que de ella arrancan su fe ciega en tener perfil directivo y obreros con el mono azul de la dirección; gente muy religiosa que confía en que Dios le ilumine y ya está, o gente descreída que viene a salvar al mundo de este atajo de incompetentes pero buena gente.

Con visión general, de futuro y de apertura y gente con visión única, de túnel y rocosa. Muerta de miedo y con las manos temblorosas, estresadas, agotadas y superadas, incluso antes de empezar; y gente con el piloto automático puesto a velocidad de crucero.

Hemos visto de absolutamente de todo. Aunque no hemos conocido al directivo perfecto. Gracias a Dios... pues se nos acabaría la tarea.

Nosotras hemos aprendido más de los "malos", de los que incluso hemos "padecido" a lo largo de nuestra experiencia profesional. Por desgracia, pero es así. Aquellos que representan lo que no hay que hacer, en lo que no hay que caer, qué errores no cometer; y es que todo esto es más fácil que elegir lo que sí hay que hacer, saber o poner en práctica.

Lo cierto es que de toda esa experiencia no hemos sacado una única fórmula mágica de éxito. Al final, lo que sabemos es que hay directivos del montón o mediocres por los que no hubiéramos apostado fuerte y cuyos colegios funcionan, y directivos excelentes que no pueden hacerse finalmente con su centro, o malas personas cuyos profesores se esfuerzan y sacan adelante el colegio, a pesar del cariz de sus directivos.

Y centros que parece que funcionan solos y no necesitan dirección sino apenas algo de gestión, y otros que necesitan ¡ya! una dirección porque están abocados al fracaso o al cierre. Y directivos impecables técnicamente pero que el día que

explicaron lo importante del aspecto emocional en la dirección de personas, no fueron a clase.

Hemos visto, eso sí, muy pocos líderes, muchos jefes y jefecillos, muchos encargados y coordinadores de tareas y bastantes miles de gestores. Muchos másters y expertos de dirección que no entendieron nada o que lo que más les gustó fue la parte de pastoral o de administración.

Muchos son cargos intermedios que no se ven y no los ven como integrantes de la dirección y de los equipos directivos. Y también muchos cargos intermedios que forman parte, pero sin visión y formación verdaderamente directiva.

Hay muchos otros también que no tienen ni tendrán nunca el poder de cambiar las cosas en los colegios. Su ámbito de actuación, de poder real de cambiar y poner patas arriba la organización, es escaso o nulo por causas distintas: manda realmente la Administración, la Inspección, la Dirección titular, el Equipo de Titularidad, el Patronato, la Fundación, el dueño, la Congregación, etc., pero ellos no. Para algunos, una ventaja; para otros, un *stop* a lo que podrían ser capaces de hacer y ver.

Para concluir, claro que se puede aprender a dirigir, claro que se puede aprender a tener perfil directivo. La cuestión es sobre qué materia prima enseñamos, trabajamos y añadimos, cuánto está ahí encerrado en potencia y lo que hacemos es desarrollarlo y hacerlo salir. Uno nunca se lo va a encontrar todo explicado y detallado en ningún libro, en ningún curso. Y eso que algunos lo esperan y desean.

La labor, el perfil, la tarea de dirigir es una fórmula siempre abierta y dinámica, flexible y adaptable al medio, que cada uno debe poner en práctica en un determinado momento, con unas circunstancias particulares y con unos perfiles personales y profesionales. Junto o en medio de un equipo que suma individualidades, formado un grupo inicial y que solo a veces se convierte en lo mágico de un equipo.

Ayudar y aprender, siempre. Asistencia técnica y profesional en habilidades y estrategias, obligatoriamente. Pero la soledad directiva no te la quita nadie. Y con el escaso acceso que teníamos, hasta hace poco, a las experiencias y la forma de hacer de otros profesionales.

Es curioso que en nuestro país apenas se publiquen libros sobre dirección de centros educativos. La mayor parte de la bibliografía de la que nos alimentamos nosotras en el equipo, es de empresa. Para acabar con esa “soledad directiva” proponemos siempre sacar partido a todos los instrumentos que la red pone en nuestras manos actualmente:

- Crear foros, páginas webs, wikis directivas donde compartamos experiencias, buenas prácticas...y, sobre todo, errores. Una fuente magnífica de aprendizaje, humildad y agradecimiento.
- Conectarnos con lo mejor que está pasando. A través de Twitter, de Paper.ly o Scoop.it.
- Crear lazos con otros equipos directivos, promoviendo intercambios, asistiendo a reuniones y equipos de trabajo dirigidos por otros y de los que podemos aprender.

Ahora mismo, en muchos aspectos, la soledad es una elección. Y, cuando uno pasa mucho tiempo solo, o se muere de pena y aburrimiento o se muere de éxito: creemos que el mundo es como somos nosotros y el mundo es mucho más complejo de lo que nosotros podemos intuir.

Se buscan *coolhunters*: directivos con visión educativa de futuro

No basta con tener visión, ha de combinarse con atrevimiento. No basta con mirar los peldaños, hemos de subir la escalera.

Václav Havel

Los que nos conocen saben que es una de nuestras ideas más repetidas en los últimos tiempos: el futuro está demandando a las Escuelas Inteligentes y a sus directivos actuales una habilidad muy destacada, y esta no es otra que la de tener precisamente visión de futuro. Que sepan ver más allá del día a día, que sepan adelantarse a lo que está llegando, a lo que vendrá, que intuyan lo próximo.

Son muchas las habilidades directivas que vamos a desarrollar en este capítulo, pero nos ha parecido conveniente dedicar todo un apartado en exclusiva a esta.

Pero, ¿por qué y para qué? Dado lo breve que es hoy el presente, se hace necesario anticiparse, si uno no quiere quedarse fuera o vivir en la ansiedad de la urgencia. "La excelencia de hoy será la mediocridad del mañana", comentábamos en uno de nuestros últimos libros.

Al otro lado de la página ya se ha podido escuchar: "Esto está muy bien, es muy interesante, pero... ¿cómo se hace?" Pues muy sencillo: "estando al loro", que nos dirían los niños. Sabiendo observar, estando en el mundo, escuchando a nuestro alrededor. Viviendo y aprendiendo mucho de los llamados ***coolhunters*****: los cazatendencias**. Ellos no tienen "un método", se anticipan al futuro viviendo, observando, sabiendo qué, a quién y dónde escuchar, mirando, paseando. Y nos

conviene aprender de ellos porque nos toca, ni más ni menos, que convertirnos en ***coolhunters* educativos**, a la caza de nuevas líneas de aprendizaje y de escuela.

Esto es algo que a nosotras – por nuestra situación personal y profesional como formadoras, como profesoras, como directivas, como empresarias – nos ha tocado aprender también, pues tenemos que estar siempre preparadas para formar y educar sobre lo que viene; para poder hablar de lo inédito, de lo nuevo, de lo último, de lo que debe y puede soñarse, de lo posible. Llevarlo a la práctica, escribir sobre ello, hacerlo posible, convertirlo en sencillo y transmisible. Sabemos de lo que hablamos, por eso, cuando exigimos tener visión y saber de futuro a quienes dirigen y lideran la escuela del siglo XXI.

No siempre lo conseguimos pero, humildemente, lo intentamos. ¿Cómo? Desplegando las antenas. Abriendo campo y sin limitarnos a lo que es específico de la educación. Desarrollando el "efecto cereza" del que ya se ha hablado anteriormente.

Las "gafas y herramientas" que utilizamos son muy heterogéneas, y procuramos estar donde hay que estar, siempre que sea posible. Viajando, visitando ciudades y países que marcan el rumbo; asistiendo a exposiciones, conferencias, conciertos, presentaciones e inauguraciones de actos y disciplinas muy diferentes; leyendo libros, revistas (de moda, decoración, tendencias, filosofía, diseño, educativas, técnicas…), periódicos, de diferentes áreas y temas; siguiendo la moda y las tendencias; fijándonos mucho en el mundo de la publicidad, en los diferentes medios y soportes.

Tuiteando y de alerta permanente en la red; hojeando a los *coolhunters*; paseando por calles de ciudades y pueblos tanto españoles como extranjeros, observando a su gente, costumbres, tiendas, diseños, conversaciones, calidad de vida…; hablando con personas de variados ámbitos personales y profesionales; viendo cine y televisiones.

Observando arquitectura y diseños de objetos, casas, hoteles, restaurantes, bares y cafés, terrazas, lugares de copas, sitios de moda en cada momento; distinguiendo lo feo y vulgar de lo interesante, bello y estético que nos puede rodear en cualquier momento y situación; sintiéndonos parte de la masa o experimentando lo singular según momento y lugar; con mucho ruido y en pleno silencio; en medio de lo rural y marino o en plena urbe y asfalto; contrastando a todo aquel que se considere un *gurú* en lo suyo, sea del campo que sea; releyendo textos y libros de hace años, que ya hablaban de casi todo lo que ahora sucede y desconocían o no intuyeron jamás lo que también ahora sucede.

Sentándonos en un banco de un parque o una calle o en un asiento de autobús,

metro, estación de tren o aeropuerto; viajando en avión, barco o en Ave; descansando en una terraza o en la playa, viendo pasar las horas y el tiempo.

Si estás leyendo esto, te estarás planteando lo siguiente: "¿Seré yo capaz de tener visión? ¿Seré un directivo visionario, un *coolhunter* educativo? ¿Sabré hacerlo?". Tranquilidad, son normales esas preguntas sobre si lo eres o lo puedes llegar a ser, si serás capaz de *ver*... Pero la cuestión más apropiada ahora, y que explicaremos más adelante, podría ser "¿En qué grado soy yo un visionario?".

Porque todos tenemos visión, pero la cuestión es en qué plazo somos capaces de desarrollarla y en qué grado somos visionarios.

Sashkin, un especialista en liderazgo visionario, añade a esta última pregunta otras dos cuestiones:

- ¿Cuáles son las condiciones situacionales para el liderazgo de visión en mi organización?
- ¿Hasta qué punto sigo conductas asociadas con el liderazgo visionario?

Antes de contestar a estas preguntas, deberías plantearte un aspecto todavía más básico: ¿Quieres serlo? ¿Por qué deseas ser un directivo visionario? ¿Cuál es tu motivación de fondo? ¿Por qué surge esa necesidad? ¿O simplemente es porque lo estás leyendo aquí? Para poder responder mejor a todo esto, "vayamos por partes", como dijo Jack el Destripador.

¿Qué es tener "visión de futuro"?

Como comentábamos en el rasgo de visión de futuro para las Escuelas Inteligentes, en los colegios la palabra "visión" se nos coló de la mano de "la misión" y "los valores", nos la presentó "la calidad" y ha pasado a formar parte de todos los proyectos de centro.

Es curioso que, pese a lo escuchada que está esta palabra, todavía es capaz de provocar impacto y atención. Pero, ¿cómo definirla?

Bennis y Naus consideran la **visión** como **una imagen mental de un futuro estado** deseable, realista y posible. Tan vago como un sueño y tan preciso como una meta alcanzable capaz de mejorar el presente.

Beare y Caldwell prefieren utilizar "**anticipación o previsión**" frente a visión. Así la desprenden de cualquier connotación de sueño, aparición o algo que se le ocurre a alguien gratuita y repentinamente. Para ellos, la visión va ligada a una profunda lectura de las tendencias tecnológicas, científicas, demográficas, normativas, sociológicas y geopolíticas, las que permiten entrever el futuro en medio de la niebla.

Kouzes y Posner definieron la visión como "**una imagen ideal y singular del**

futuro". El futurista Barker subraya el valor de la visión cuando afirma que "un sueño es un conjunto de ideas sobre el futuro; una visión es un sueño en acción".

Compartir visiones, generar una visión común es para Peter Senge una de las grandes vías de aprendizaje y cohesión de una organización, como comentábamos en el primer rasgo de las Escuelas Inteligentes.

Pero ¿de quién es responsabilidad la visión que deben tener las Escuelas Inteligentes? ¿Del directivo, del equipo, del centro, de las autoridades? Señala Álvarez que la visión no es un acto visionario de un individuo, por muy líder o directivo que se sea. Es el resultado del estudio y el conocimiento compartido de los indicadores que pronostican las tendencias, en nuestro caso, de la educación. El directivo es clave, pero debe ser capaz de recoger, provocar, facilitar, orientar y relanzar las ideas de muchos.

Una vez visto qué es una visión y quién ha de tenerla, nos preguntamos lo siguiente: ¿qué fases o etapas encontramos en la visión que debe tener el directivo para su centro?

• Construcción de la visión

Casi todo el mundo puede construir una visión. Sin embargo, la mayoría de nosotros esta habilidad la tenemos limitada al futuro inmediato o cercano (próximos días, semanas o meses). En cambio, a nivel directivo, los líderes deben tener la capacidad de pensar sobre períodos de cinco años o más. Y esta habilidad ya no es muy común.

¿Qué cuatro acciones nos obliga a desarrollar la construcción de la visión?

– Moldear la visión: para moldearla hay que comportarse como indica la visión, ser coherente con ella.

– Explicar la visión: ser capaz de explicar y describir claramente a otros cuáles son las acciones necesarias para llevar a cabo la visión.

– Extender la visión: es necesario aplicar los elementos de la visión a una amplia variedad de situaciones, de manera que se pueda desarrollar de varias formas y en varios lugares.

– Globalizar la visión: su aplicación, no solo de una forma limitada y en una gama de formas similares, sino de muchas maneras diferentes y en una amplia variedad de circunstancias. Debe impregnarlo todo.

• Componentes de la visión

Los tres componentes que están presentes en todas las visiones son:

– Cambios: la forma de enfrentarse a ellos y manejarlos.

– Metas: toda visión debe incluir una meta.

– **Personas:** son las que hacen posible y a las que va dirigida la visión.

• **Materialización de la visión**

– A través de un **enunciado claro y breve** que sea la filosofía de la organización y que cualquier persona sea capaz de expresar.
– Acciones, procesos y programas para hacerla posible.
– Conducta de liderazgo en el equipo directivo.

¿Qué significa ser un directivo o líder visionario? La motivación exploradora y creativa

Entre los diferentes estilos de liderazgo y dirección (*coaching*, de afiliación, democrático...) nos fijamos ahora, por el tema que nos ocupa, en el del directivo o líder visionario. ¿Qué características tiene?

- Este líder desarrolla una visión de futuro. Determina la meta que debe perseguir el grupo, pero no impone el camino para llegar a ella, el modo en que debe actuar cada persona. Ensayar, experimentar, innovar, asumir riesgos, iniciativas, todo está bien visto.
- El líder visionario no tiene problema en compartir el conocimiento y desarrollar a su gente, pues es útil para su equipo. Esboza su visión ideal de la organización y facilita que los demás expliciten sus ilusiones, que manifiesten sus expectativas, y trata de ir articulando esa visión.
- Este estilo es el más habitual en los líderes innovadores que llevan a cabo las transformaciones más radicales, a juicio de Acosta.

En este mundo tan ambiguo y complejo, las personas con alto motivación para la exploración y la creatividad tienen una gran ventaja en este contexto porque, a juicio de Beatriz Valderrama, disfrutan intensamente de las oportunidades de aprender.

Curiosidad, descubrimiento, sed de conocimiento, creatividad son rasgos que conforman el motivo de la exploración y la creatividad.

Los líderes visionarios son inconformistas, independientes de campo, ven posibilidades en lo aparentemente imposible, imaginan el futuro, se concentran en lo impensable, sueñan despiertos. Salen de su zona de confort, en palabras de Valderrama.

El cerebro del *homo sapiens* era más pequeño que el de los neandertales, pero tenía más desarrollados los lóbulos frontales, donde reside la capacidad de anticiparse y planificar. Así, nosotros descendemos del primero, mientras que los segundos se extinguieron, o eso creemos.

El concepto de liderazgo visionario comprende tres elementos:

- **El líder sabe desarrollar visiones a largo plazo** sobre lo que su organización podría o debería llegar a ser. Las visiones no aparecen de repente en su cabeza, sino que derivan de la misión y capacidades de realización, las necesidades e ideas de sus miembros. Normalmente solo las visiones a corto plazo son desarrolladas, las otras quedan planteadas en boceto de pasos principales.
- El líder **comprende los componentes clave de una visión**, basándose en determinados factores contextuales de la organización.
- El líder **sabe comunicar** una visión de la organización y tiene capacidad para posibilitar la actuación de sus miembros con objeto de que dicha visión se haga realidad. Expresa una visión con la que la gente se identifica y siente el deseo de que se materialice. Demuestra a las personas que sus esfuerzos pueden tener un efecto real. Y hace que sea posible la actuación de los demás para conseguir que la visión se haga realidad.

Para Nerea y Juan Luis Urcola, la fuente de todo en un líder visionario se resume en cinco palabras:



¿Se nos ocurriría a nosotros alguna vez el reto de ser el mejor colegio del mundo, de tener el aula más flexible, el método más revolucionario de aprendizaje, porque todo eso lo vemos necesario y útil para la Escuela Inteligente del futuro?

Cuando hay retos es más fácil conseguir las cosas que se desean. Y nadie consigue nada que no esté bien definido. Esa es una función del equipo directivo:

- Ir más allá de lo que ven los demás.
- Ensanchar y levantar el horizonte.
- Anticipar una realidad posible.
- Transformar la visión en acción.
- Percibir y promover los cambios complejos, pero posibles, que es necesario producir y que sus seguidores demandan de forma abierta o encubierta.

Las personas que viven en el **victimismo** se puede decir que se hallan en la **zona de la cómoda infelicidad**, en el malestar de la zona de confort. En cambio, las personas que tienen un locus de control grande, que concentran sus energías en lo que depende de ellos, en vez de centrarse y agobiarse por lo que no depende de ellos, se vuelven depredadoras de aquello en lo que ellas sí tienen influencia.

Una nueva especie: *coolhunters* educativos

En esta pasión y necesidad por anticiparnos y por ser capaces de intuir y crear el futuro, se está desarrollando, como os comentábamos al comienzo, una nueva disciplina que se sitúa en la intersección del márquetin, la I+D+I, la investigación comercial y la estrategia: el *coolhunting*. Tiene como misión detectar hacia dónde se encaminan los gustos y preferencias para inspirar la innovación.

Eso supone ser capaces de conocer lo que nuestros clientes demandarán mañana. El arte y la ciencia de descifrar tendencias. Cazar y gestionar las tendencias y modas que mueven el mundo. Elegir "estar siempre alerta". ¿Se puede aprender a pronosticar las tendencias? ¿Qué debemos saber para conseguirlo?

Más que una profesión, el *coolhunting* es un conjunto de habilidades que pueden aprenderse y aplicarse a cualquier tipo de negocio o sector. ¿Nos lo estamos imaginando para el mundo educativo? ¿Quiénes serían nuestros *coolhunters*? ¿De qué nos estarían avisando y adelantando en lo que está por venir para los próximos tiempos? El *coolhunting* educativo está muy ligado a anticipación y visión de lo que viene en educación en los próximos años y, por tanto, los directivos debemos formar parte de ello.

Los últimos avances de la disciplina son el ***colhunting* 2.0 y el *colhunting* colaborativo**. Nos suenan, aunque sea de un área tan ajeno al nuestro, porque la escuela también está empezando a emplear este mismo lenguaje.

Pero como veíamos antes, para tener visión, no basta solo con observar alrededor, con intuir, sino que igual que en la moda hay que fijar la atención en las personas *it*, *cool*, que marcan futuro, nos deberíamos plantear nosotros ¿quiénes son esas personas en educación? ¿Qué formadores, profesores, conferenciantes, pensadores, directivos, que hablan a nuestro alrededor, en los congresos, en las revistas de educación, en los libros, artículos, revistas, en redes sociales y plataformas y blogs, etc., marcan los temas, intereses, enfoques, objetivos, recursos, técnicas, lenguajes, métodos, que terminarán llegando a nuestras escuelas?

Cuando uno escucha a Ken Robinson, a David Perkins, a Marc Prensky, a José Antonio Marina, a Ewan McIntosh, a Montserrat del Pozo; cuando lee sobre Australia, las escuelas finlandesas, el sistema educativo canadiense; cuando interpreta los informes PISA, cuando asiste a congresos y siente lo que se respira, nota, intuye por dónde van a ir las cosas en el futuro. ¿Competencias? ¿Nativos digitales? ¿Flexibilidad en las aulas, edificios, horarios?

Llevan tiempo escuchándose, años incluso, y ya están aquí, instalados o

instalándose. Pero nosotros –los mismos que nunca íbamos a tener móvil– ocupándonos de la llave del polideportivo y de la cara que traerá este año Juanito, "el de Mates", que se gasta un mal carácter... y quiere jubilarse (lo malo es que tiene 35 "tacos" todavía). Y claro, nosotros sin tiempo para estas cosas tan "modernas".

¿Cómo "cocrear" el futuro? Técnicas para desarrollar la visión

Este futuro tan caleidoscópico –que tenemos que intuir como coolhunters educativos– es tan complejo que, antes de que nos domine o sorprenda, es mejor hacerlo posible. ¿Cómo? Creándolo, pero como solos no es posible crearlo, solo puede "**cocrearse**" sumando talentos y haciendo uso de una herramienta que de nuevo es necesario muscular: la imaginación.

Beatriz Valderrama comparte en su último libro cinco técnicas para desarrollar, a través de la "cocreación", escenarios de futuro que sean viables y valiosos. Estas cinco técnicas nos pueden ser muy útiles para soñar y diseñar la Escuela Inteligente desde la que queremos participar en el futuro.

Técnica 1: la prospectiva creativa

¿En qué consiste?

Es una metodología que permite construir colectivamente escenarios futuros y elaborar propuestas que conduzcan o hagan más probable el futuro deseado. Crear escenarios de futuro ha de servir para decidir lo que hay que hacer en el presente

¿Qué tipos de escenarios de futuro elabora?

- Proyectivo (extrapolación a partir de los datos del presente. se trata de responder a la pregunta "¿qué pasaría si no se hace ningún esfuerzo de cambio?").
- Utópico (escenario deseable: "¿qué pasaría si todo sale bien?").
- Catastrófico (escenario no deseable: "¿qué pasaría si todo sale mal?").
- Futurible (escenario cercano a lo utópico, pero factible. Es el futuro deseado y posible).

Técnica 2: viaje al futuro

¿En qué consiste?

En visualizar un futuro deseable y "aterrizar" en el presente para ver qué podemos empezar a hacer ya para crear ese futuro.

¿Qué proceso hay que seguir?

- Relajación, que eso no debe faltar nunca.

- Los participantes han de visualizar en su pantalla mental cómo será el futuro (de su centro, de su equipo...) a 10 o 15 años vista si se cumplen todos nuestros deseos. ¿Qué veremos, oiremos, sentiremos...?
- Se les dan papeles, revistas, materiales diversos y se les pide que expresen gráficamente lo que han visualizado, primero individualmente y luego en grupo.
- En grupo desarrollan una visión respondiendo a una serie de preguntas relativas al tema: "¿Qué dirán de nosotros los alumnos, padres, sociedad, medios? ¿Cómo nos sentiremos?" Otra posibilidad para plasmarlo es a través de relatos, de artículos periodísticos.
- A partir de ahí, regresamos al presente y generamos ideas y concretamos un plan de acción para llegar a ese futuro ideal que se toma como objetivo.

Técnica 3: ingeniería creadora

¿En qué consiste?

- Es una técnica desarrollada originalmente por el profesor Arnold del Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT).
- El objetivo es liberarse de ideas preconcebidas, dejar que la imaginación vuele libre y escapar a las limitaciones de la realidad para generar nuevos enfoques que respondan, en nuestro caso, al cambio educativo.

¿Cómo se desarrolla?

- Formamos grupos de 4 o 5 personas y les planteamos un proyecto; se les plantea el proyecto, por ejemplo, del diseño del aula del futuro. Deben diseñarla desarrollando una perspectiva lógica y científica.
- Una vez finalizado, lo expondrán y todo el grupo sacará aquellas ideas más ingeniosas y factibles del mismo.

Técnica 4: *Living Labs*. Ecosistemas de innovación abierta

¿En qué consisten?

- Es otra metodología del MIT. Se trata de desarrollar un *laboratorio viviente* en el que los participantes intervienen en todo el proceso.
- Para conseguirlo, los *Living Labs* aportan un entorno experimental donde los usuarios están inmersos en un espacio social creativo en el que diseñan y experimentan su propio futuro

¿Cómo se desarrolla?

- En espiral, a través de cuatro actividades: "cocreación", exploración, experimentación y evaluación.

Técnica 5: ***World Café***

¿En qué consiste?

- Es una metodología para la innovación social y el cambio positivo, desarrollada en 1995 por un grupo de líderes empresariales y académicos en Mill Valley, California. Es un enfoque para el diálogo estratégico, la implicación de múltiples *stakeholders* (partes interesadas), colaboración multigeneracional y acción cooperativa.
- El *World Café* es una metáfora, una imagen guía, un escenario de posibilidades y un conjunto innovador de herramientas y métodos para desarrollar inteligencia colectiva y futuros creativos. Nos ayuda a apreciar la importancia y la conexión entre redes informales de conversación y el aprendizaje social.

¿Cómo se desarrolla?

- El instrumento de creación son las conversaciones que se generan. Cada conversación es una mesa. Y los participantes se mueven de una conversación a otra. Las conexiones entre las ideas que se comparten en estas mesas dentro y fuera de la organización –y de las acciones que emergen de esta red de conversaciones– ayudan a construir la base del conocimiento de la organización y a dar forma a su futuro.
- El *World Café* es un proceso específico de conversación, una especie de Café *know-how*, un café con "saber hacer", que permite crear entornos con las puertas abiertas, en donde pueden emerger nuevos conocimientos, nuevas relaciones e introspecciones creativas, enfocadas en los asuntos de la vida real dentro de la propia organización.

Cambio y lenguaje: la reinvención lingüística de las Escuelas Inteligentes

No hay creación humana que exprese mejor nuestra relación con el cambio y el futuro que las palabras. Las que incorporamos y las que dejamos de usar son el fiel reflejo de nuestros intereses, experiencias, sueños.

Igual que nos sucede a las personas, la escuela, cada colegio, cada directivo, equipo y profesor, cuando modifican, enriquecen, transforman su forma de decir es que han cambiado su forma de ver y están trayendo el futuro al presente.

Por eso no queríamos dejar de cerrar este apartado de futuro y coolhunters educativos, con la propuesta de un "nuevo Diccionario Escuela-Futuro" en el que esté presente la lengua que hablan las Escuelas Inteligentes. Una lengua que, como las que mejor se mantienen en forma, está abierta y continúa creándose. El objetivo

es sencillo: **la reinvención lingüística de la escuela**. ¿Cuántas de estas palabras, términos, conceptos, seríamos capaces de definir o describir? ¿Estamos *in/out*, puestos al día o desfasados, con respecto a la reinvención lingüística de la Escuela Inteligente del futuro?

Glosario de la Escuela Inteligente del Futuro			
• adultos de calidad	• cerebro expandido	• *design thinking*	• *engagement*
• agentes del cambio	• ciberactivismo	• destrucción creativa	• era *app*
• agregadores de noticias (rss)	• co-creando	• dia mundial de la saturación	• era del aprendizaje
• alfabetización digital	• códigos bidi	• diccionario del aula de futuro	• la escuela de futuro
• alfabetización mediática	• colonos y pioneros	• diccionario digital	• Escuelas Inteligentes, Escuelas Planas
• aplicación, *app*	• *community manager* educativo	• digital *way of life*	• facebook
• aprendizaje basado en problemas, aprendizaje por proyectos, aprendizaje cooperativo, aprendizaje coasociativo	• competencias	• digitalizar la escuela	• facilidad cognitiva
• atención consciente	• competencia de aprender a aprender	• dirección con aprendizaje, shock con choque	• fijación funcional
• atractivo	• *coolhunter* educativo	• directivos líderes	• *flashmobs*
• aula de futuro	• coraje	• director de orquesta en las nuevas experiencias educativas	• flexibilidad
• autorregulación	• creatividad	• diseñador de aprendizajes	• *focus group*
• ayudantes de tecnología	• *crowdsourcing*	• dominio	• frases asesinas
• balizas de futuro	• cultura de centro	• dunbar	• generación digital
• *bigdata*	• cultura de investigación, aprendizaje e innovación	• e-cultura	• gestión del naufragio
• *bigthink*	• cultura de la queja y la desesperanza aprendidas	• *e-learning*	• gestores del riesgo
• blog, blogger, bloguero	• cultura de soluciones	• *e-reader*	• *google generation*
• *branded content*	• cultura dormida, acomodada vs cultura de cambio y afortunada	• ecosistema de tecnologías de la interrupción	• gps del directivo
• brecha digital	• cultura profesional	• educación coasociativa	• herramientas digitales
• brújula	• curiosidad profesional	• educación post fin del mundo	• hibridación de las escuelas
• byod	• currículo bimodal	• educomunicación	• *high-level development*
• capitales que gestiona la escuela	• currículo de futuro	• efecto cereza	• hipertexto
• cartas náuticas, mapas	• década digital	• emoticonos	• hipervínculos
• centros de enseñanza vs centros de aprendizaje	• departaseminario	• empresa extendida, escuela extendida	• hombres y niños centauro

Glosario de la Escuela Inteligente del futuro propuesto por Arcix Formación.

¿Cómo se dirige? Píldoras de estrategias y herramientas

Quien tiene en la vida un porqué puede soportar todos los cómos.

Friedrich Nietzsche

Era el 12 de marzo de 2011. Para Ricardo Muti no era su primer *Nabucco*. Con mayúscula o minúscula lo había dirigido muchas veces. Igual que uno dirige una escuela. A veces con las mayúsculas de Escuela y otras con la minúscula escuela, de lo cotidiano.

Pero ese 12 de marzo, Muti necesitaba interpretar la partitura con mayúsculas. El libreto, como la escuela hoy, exigía salirse del papel, contagiado por la vida que estaba pasando fuera. Era como si Verdi hubiera compuesto el Va Pensiero para ese momento.

Los que habían comprado la entrada para esa noche en La Scala de Milán esperaban cumplir el rito de un día de ópera. Pero Muti no venía a hacer sonar una partitura. Venía a dirigir, a hacer sonar la música necesaria, a conectarla con el público, con los músicos, con los cantantes.

Tal vez por eso, fuera de todo pronóstico, y aprovechando los aplausos del público al finalizar el Coro de Esclavos, se gira hacia el público y comparte el sentimiento que le provoca esta pieza. Cómo le parece urgente que Italia cambie de melodía y elija otra letra y otra música para cantar su presente. El *Va Pensiero* suena de nuevo, pero esta vez el coro es también el patio de butacas. Con la sensación de que la separación con el escenario ya no existe porque el país es la orquesta[1].

Muti resume en esta escena las tres herramientas básicas para hacer sonar y dirigir la partitura de las Escuelas Inteligentes, las herramientas que sirven para dar respuesta a la pregunta que abre este apartado:

- **a.** No podemos dirigir si no tenemos y dominamos el libreto, el **proyecto** de **escuela que queremos**. Y saber explicar por qué y para qué es necesaria ahora “cocrearlo” juntos.
- **b**. El primer gran deber del director es **conectar** a los profesionales, a los intérpretes, con la música. Hacer que quieran, que necesiten, que suene. Eso pone en juego la capacidad para **comunicar, seleccionar,** para **motivar**. Saber **acompañar y desarrollar** profesionalmente a cada uno de ellos.
- **c.** El segundo gran reto es **hacer complementaria la heterogeneidad** de las personas. Transformarlas en un **equipo** que, al **resolver sus conflictos**, mejora porque aprende.

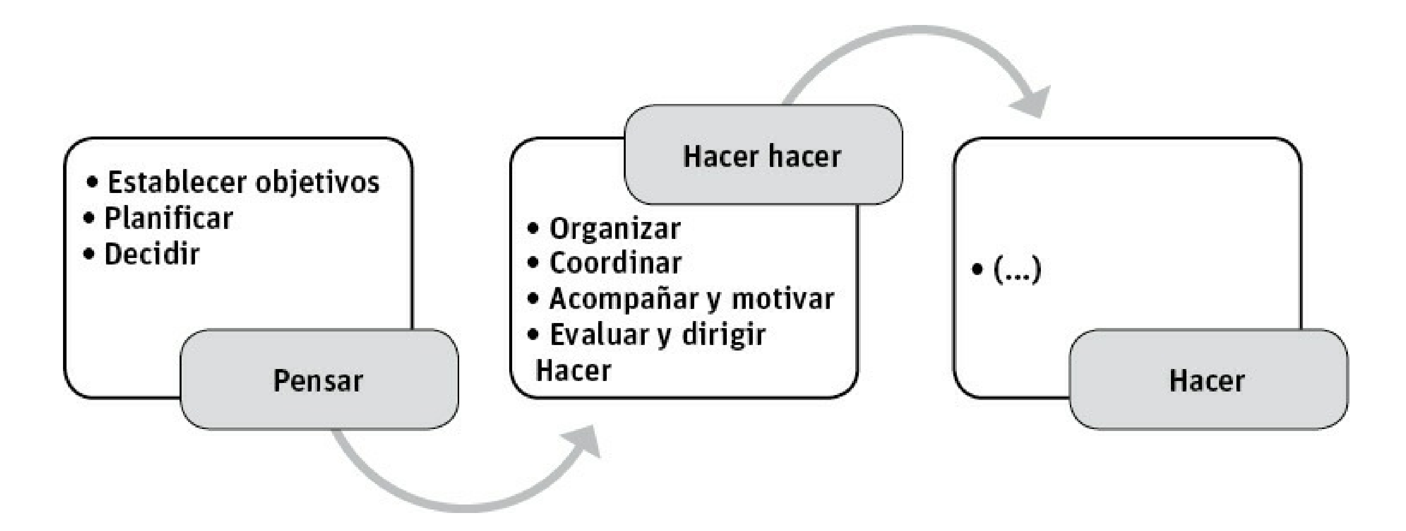
d. Y el tercero, **transformarse en una organización que aprende**. Y ese objetivo modifica su concepto y el desarrollo de **las reuniones, del uso del tiempo**, de la organización de los espacios y la **arquitectura del colegio**.

Cuatro elementos que resumen las habilidades directivas que necesitamos desarrollar para dirigir las "escuelas del futuro".

Muti tenía a Verdi. Las Escuelas Inteligentes quizá no tenemos ópera. Pero la complejidad del tiempo en el que vivimos, necesita de partituras más abiertas. Probablemente más parecidas al *jazz*.

Esto nos obliga a cambiar el orden de prioridad de los verbos que elegimos conjugar cuando asumimos la dirección de un colegio. Normalmente el primero es "hacer", el segundo "hacer hacer" y el tercero, "pensar". A veces no nos damos cuenta pero, en este caso, el orden de los factores sí altera el producto. Si el primer verbo es "hacer", instalaremos nuestras escuelas en lo inmediato y en lo urgente. Y eso no es compatible con un adjetivo tan delicado como "inteligentes".

Por eso os proponemos invertir el orden, y colocar cada habilidad directiva en su espacio natural, para que la música suene bien.



Uno de los errores más habituales, cuando dirigimos, es el de fallar en las funciones que requieren más tiempo para pensar y dedicar la mayor parte del tiempo a "hacer" (al final es cansado pero es más fácil porque solo tenemos que vérnoslas con nosotros mismos), en lugar de potenciar las habilidades para saber "hacer hacer".

De los tres verbos que os hemos propuesto para conjugar como directivos quizá el que mejor expresa en qué consiste dirigir sea el de "hacer hacer". Eso nos obliga a:

• Elegir adecuadamente los **objetivos**. ¿Qué caracteriza un buen objetivo? Urcola

sitúa sus rasgos fuera del planeta y lo hace de forma muy gráfica: un buen objetivo cumple los requisitos **MARTE**, es decir, es **M**edible, **A**lcanzable, **R**etador, **T**emporal y **E**specífico.

- Tener en cuenta las características singulares de las personas que los van a hacer posibles. Sus **conocimientos (lo que saben), sus capacidades (lo que pueden hacer) y sus voluntades (lo que quieren hacer)**, con el fin de implicarlos en su transformación, desarrollo y mejora.

El vocabulario de la "selva directiva", cuando se refiere a habilidades está llena de términos: capacidades, habilidades, técnicas, estrategias, herramientas, soluciones, recursos, comportamientos, visión, motivaciones, estilos, intenciones, objetivos, funciones, responsabilidades. DaFos, manías, etc. Pero, en medio de esa selva lingüística, Muti describe muy bien lo que significa dirigir:

- Lo primero es que debe hacer valer una autoridad, pero no en sentido dictatorial, sino de respeto ganado por la sabiduría.
- También un carisma, una capacidad de control sobre la orquesta que no debe imponerse, sino implantarse convenciendo.
- Es importante llegar. Antes de subirse al podio, la orquesta ya debe saber con quién trata.
- Una cierta capacidad de liderazgo, de guía.
- Y ante todo, una gran preparación: robusta, sólida, no solo musical, también humanística. La orquesta debe saber esto. Tanto es así que los músicos de la Filarmónica de Viena solían decir: "Un director empieza a ser bueno a partir de los 60 años". La experiencia. Lo contrario a lo que ocurre hoy, que chavales de 20 años dirigen la *Novena* de Beethoven. No tienen formación para tales partituras".

Os proponemos a continuación un pequeño "gimnasio de habilidades directivas" donde dar musculatura a la batuta que haga sonar la música de las Escuelas Inteligentes. Empieza la función.

¡Atención, entra usted en zona de habilidades directivas, instrumentos para dinamizar y dirigir Escuelas Inteligentes!

Estimados lectores, las habilidades directivas que os presentamos a continuación las hemos organizado con la siguiente estructura para su uso y disfrute eficaz:

a. En cada una de ellas encontraréis siempre una **pizarra de inicio** con una introducción para situarnos.

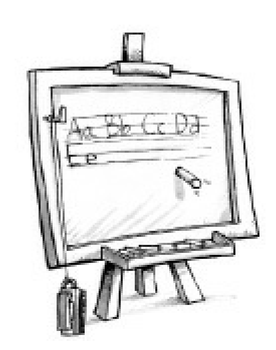
b. Después, aparecen las **ideas llave**. Son las que permiten abrir la puerta de la habilidad. Estas ideas son conceptos y herramientas fundamentales para hacerla funcionar.

c. Y cerramos siempre con un **cuaderno de bitácora** en el que os presentamos casos, propuestas de trabajo u otras líneas de reflexión para aplicar lo que hemos compartido. Esto podemos hacerlo en soledad o creando foro con otros directivos o profesionales.

¡Esperamos que os resulten interesantes, inquietantes y eficaces!

Habilidades técnicas para dirigir

Uso inteligente del tiempo



Comenzamos este repaso sobre diferentes habilidades directivas por esta que nos parece fundamental y prioritaria para luego poder llevar a cabo todas las demás. Sin tiempo, nada podemos hacer ni poner en práctica. ¿Cómo manejamos el tiempo que tenemos? ¿Hacemos de él un uso inteligente? ¿Lo perdemos o nos lo hacen perder con mucha más frecuencia de la que quisiéramos?

Esta es una habilidad directiva clave ya que en las Escuelas Inteligentes del futuro hemos visto que no disminuyen las tareas, retos y novedades constantes que se irán incorporando a nuestro día a día. Hay que hacer mucho en un tiempo y con unos recursos que siempre serán limitados. Y todo sin poder caer en lo que caemos siempre: la queja constante de no llegar o no poder hacer lo que realmente deberíamos y querríamos hacer, en la sensación de frustración e insatisfacción que nos acompañan al final del día, a pesar de los esfuerzos y las horas que dedicamos a ello.

Estamos pues ante una habilidad y recurso, pues, que obsesiona a los directivos, como escuchamos y observamos a diario en el contacto con ellos: no tienen tiempo para todo lo que deberían hacer, siempre van corriendo a todas partes, no tienen tiempo para lo importante, se les va el tiempo en los apagafuegos y urgencias del día a día; y el tiempo se convierte es la "excusa" o el argumento permanente cuando se proponen retos y novedades.

Por ello, suelen esperar que lleguemos con la fórmula mágica, no la de cómo hacer un uso realmente inteligente del tiempo, sino la que les posibilite para hacer todo lo que tienen que hacer en el tiempo que tienen asignado o en el menor tiempo posible. Cómo ser más eficaces y poder irse antes, cómo llegar a todo y además hacerlo bien. O cómo decirle a sus jefes respectivos que les quiten tareas porque "a todo no llegan" con los medios y recursos asignados.

Muchos de ellos se quedan sorprendidos cuando, al comienzo de la sesión, les comentamos que es esta una habilidad que tiene mucho que ver con la reflexión

personal, con la vida y la concepción que de ella tenemos, con cómo estamos; y es que conecta con nuestra capacidad de trabajo, de concentración, intelectual; con nuestras prioridades, gustos e intereses; con nuestra forma de ser y de actuar, nuestro estado de salud, de ánimo; con nuestra capacidad de organización, conocimiento y consciencia de para qué hay realmente tiempo; con nuestros compromisos y a qué somos capaces de decir que sí o renunciar; con nuestra fuerza de voluntad, con la capacidad ejecutiva y resolutiva, así como con el ámbito de poder y autonomía que tengamos o hayamos adquirido, etc.

Aparte, no podemos olvidar desde el comienzo que siempre que se habla de esta habilidad hay que diferenciar entre la gestión personal del tiempo de uno mismo como directivo y la gestión del tiempo colectivo, del tiempo de las personas a las que uno dirige o coordina. Si uno no sabe gestionar de forma inteligente su tiempo, ¿cómo va a ser capaz de gestionar el de sus colaboradores?

La dirección es quien posee una mirada circular, global, sobre la totalidad de los aspectos que conforman la institución. Ha de tener visión del largo, medio plazo y corto plazo, dando respuesta a los problemas y tensiones que surgen en el día a día. El arte de saber combinar el largo y corto plazo, así como equilibrar la atención a las personas con la defensa firme de un proyecto, expresa una de las grandes habilidades que debe conocer e interiorizar un equipo directivo como leeremos en la bibliografía sobre el tema.

Son necesarias altas cualidades organizativas para dirigir bien un centro educativo. Conviene no cometer el error de caer en el principio administrativo *last in, first out* (lo último en entrar es lo primero en salir), que consiste en tomar la última actividad que se nos presenta como prioritaria hasta que otra la reemplaza. Disciplina y autodisciplina nos exigen el uso del tiempo al ser este un recurso limitado.

Por último, señalar que es curioso que nos quejemos continuamente de la brevedad de la vida y la falta de tiempo para lo importante y lo que nos gusta, pero luego nos pasemos la mitad del tiempo desperdiciándola o haciendo un uso no demasiado inteligente del tiempo de que disponemos. El tiempo es el más democrático de los recursos. Todos lo tenemos, pero luego cada uno lo usa a su manera. Es una lástima que no se les pueda quitar a los que hacen un mal uso de él, que no lo gestionan bien, para dárselo a aquellos que le sacan a la vida todo su provecho.

Las 21 ideas llave sobre el uso del tiempo

Es la ausencia total de perspectiva lo que nos hace esclavos de las urgencias.

Z. Laïdi



• En la orquesta del uso inteligente del tiempo, interpretamos la partitura con la ayuda de Acosta, Campo, Henry W. Maier, Ricardo Semler, Fernando Trías de Bes, Urcola, Colette Woycikowska y ArcixFormación.

Decálogo Arcix sobre el tiempo



1. No es cuestión de relojes… sino de brújulas.
2. No hay más tiempo que el que hay; lo que sí hay es un uso inteligente del tiempo.
3. La gestión inteligente del tiempo es la gestión de la propia vida, la gestión de uno mismo.
4. El problema del tiempo no es su escasez, sino su uso.
5. Siempre hay tiempo para hacer lo que realmente queremos o debemos hacer.
6. Dirigir supone saber gestionar nuestra propia vida, nuestros tiempos, para así saber después gestionar el tiempo de los demás.
7. No debemos mostrar que el tiempo nos supera a nosotros.
8. Cada uno debe aprender a conocerse a sí mismo: nuestros ritmos biológicos, nuestra capacidad intelectual y de concentración, la claridad de ideas y metas, las consecuencias de lo que no se hace, nuestro estado de salud, la etapa y el momento de vida en los que estamos.
9. Nadie nos enseña de pequeños a hacer un uso inteligente del tiempo, a diferenciar lo urgente de lo importante.
10. Debemos aprender a planificar y a programar nuestro tiempo.

1. El tiempo es imprescindible, insustituible, inexorable e inelástico

• Imprescindible: no hay nada que podamos hacer ni conseguir sin dedicarle tiempo. Una parte del que tenemos, lo que hace necesario aprender a invertirlo con todo cuidado.

• Insustituible: ni se compra ni se vende. tampoco cabe pedirlo prestado, si se

necesita.
- Inexorable: no es posible ahorrarlo, si en determinados momentos tenemos de más. El que nos sobra, se va, se pierde sin remedio.
- “Inelástico”: no da de sí. Lo malo es que lo tratamos como si lo fuese. Solo hay un modo de utilizarlo: aprovechar lo mejor posible el que nos viene dado día a día, minuto a minuto.

Es limitado, escaso, irreversible, no se puede alargar, ni comprar, ni ahorrar, ni almacenar.

2. El mayor enemigo de la escasez o pérdida de tiempo somos nosotros mismos.

Por eso suele ir ligado a términos como “frustración, insatisfacción, fracaso, impotencia, limitación”, etc., porque no podemos llegar nunca a todo.

3. El tiempo en la actualidad, en la cultura de la inmediatez y la simultaneidad, es un factor escaso.

Nadie es capaz de confesar que le sobra...Pero eso no siempre ha sido así.

4. El tiempo de los directivos no puede estar organizado por muchas agendas, listas o programas informáticos que se utilicen.

En cada momento pueden elegir entre decenas de tareas diferentes por la complejidad de su trabajo. Los directivos eficaces son aquellos capaces de llevar a cabo sus actividades aunque les resulten duras y complejas. Han adquirido ciertos hábitos y desarrollado unas habilidades que les permiten optimizar la gestión de su tiempo.

5. Existen causas ajenas y causas propias en el mal uso o pérdida de tiempo.

a. Causas propias: las que por nuestra culpa sentimos que el tiempo nos falta, las que son de nuestra responsabilidad.

Las más frecuentes son las siguientes:
- La ausencia o insuficiente definición de objetivos.
- La falta de determinación de prioridades.
- La carencia de un programa de actividades y tiempos.
- La no realización del programa previsto.
- La actividad intensa y descontrolada.
- La falta de delegación o la delegación ineficiente.
- La aceptación de las interrupciones.
- La falta de organización.
- Una planificación lejana a la programación.

• El exceso de tareas para el tiempo real.

b. Causas ajenas: las que son ajenas a nosotros mismos, las que nos desestabilizan desde fuera.

Son habituales:

- Reuniones planteadas sin preparación u objetivos , o número excesivo de reuniones a las que acudir o preparar.
- Despachos con colaboradores o superiores insuficientemente preparados.
- Visitas, urgencias inesperadas.
- Viajes, actos de relaciones públicas, formación innecesaria.
- Papeleo, revistas, informes.
- Burocracia.

6. Leyes generales relativas al tiempo, leyes inexorables que conviene conocer y tratar de cumplir para lograr una mejor gestión del mismo. Las principales son:

- Ley de Pareto o ley del 20/80: el 20 % del tiempo de trabajo de una persona contribuye al 80% de los resultados y viceversa. Lo esencial absorbe poco tiempo relativo y lo accesorio mucho.
- Ley del criterio abc; una pequeña parte del tiempo de trabajo produce la mayor parte de los resultados. Tareas a: aquellas de gran interés e importancia porque con relativamente poco tiempo obtenemos los mejores resultados. Tareas b: aquellas de mediana importancia. Tareas c: son poco importantes, da igual no hacerlas.
- Leyes de Parkinson: a) Todo trabajo se dilata indefinidamente hasta llegar a ocupar la totalidad del tiempo disponible para su completa realización. b) El tiempo invertido en un trabajo varía en función del tiempo disponible. Estas leyes explican por qué las cosas llevan más tiempo del preciso. Por eso debemos establecer plazos en función del tiempo necesario y no del disponible. Hay que asignar un tiempo suficiente pero no excesivo.
- Leyes de Carlson; a) Todo trabajo interrumpido es menos eficaz y consume más tiempo que si se realiza de manera continuada. b) Programar y realizar una tarea larga supone dificultades muy superiores a las que plantea una corta.
- Ley de Illich o de la productividad negativa a partir de cierto umbral: después de un cierto número de horas, la productividad del tiempo invertido decrece primero y se hace negativa después.
- Ley de Meskimen: nunca hay tiempo para pensar, planificar o hacer bien un trabajo, pero siempre hay tiempo para repetirlo o rectificarlo.
- Ley del Eclesiastés: hay un momento para todo y un tiempo para cada cosa bajo el

cielo. es recomendable hacer cada cosa en su momento, no hacer más de una cosa a la vez y tratar de hacerla bien.

- Ley de Swoboda o de los ritmos biológicos: cada persona está sometida a múltiples ritmos biológicos que deben ser tenidos en cuenta en la programación de nuestras actividades.
- Ley de Fraisse o de la disminución subjetiva del tiempo: el tiempo tiene una dimensión objetiva y otra subjetiva o psicológica, que está en función del interés sentido por la actividad ejercida. Y es que cuanto más se fragmenta una actividad, más tiempo parece durar; cuanto más interesante es, más breve parece; y el tiempo de espera siempre resulta demasiado largo.
- Ley del valor económico del tiempo: establecer el valor de cada hora de trabajo propia (coste por hora) es una medida útil que nos aporta lo que cuesta el tiempo perdido o improductivo. Por ello es bueno que todos los trabajadores sepan el precio de coste de cada hora de trabajo.

7. Decálogo para hacer un uso inteligente del tiempo

1. Decide a dónde quieres ir, es decir, tus objetivos.
2. Planifica tus actividades para llegar allí.
3. Asigna a cada una solo el tiempo justo.
4. Comienza por lo más importante.
5. Sigue tu programa, salvo que te surja algo más importante.
6. Hazlo ya, no lo dejes para luego.
7. Concéntrate en un solo asunto.
8. Acaba lo que comiences.
9. Haz el mejor uso de tu próximo minuto.
10. Toma tiempo para ti mismo: desarróllate, disfruta, vive.

8. Un gran enemigo en la gestión inteligente del tiempo son las urgencias, que se confunden con las cosas importantes y pueden llegar a producir un caos:

- **Urgente:** un asunto lo es cuando se considera que no puede esperar y hay que realizarlo de forma inmediata. Suele estar relacionado con los problemas.
- **Importante:** un asunto lo es cuando afecta a los objetivos prioritarios establecidos, cuando se refiere a las áreas estratégicas, cuando tiene clara repercusión en el centro. Suele estar relacionado con las oportunidades.

+ Urgencia –	+ Importancia	–
+	Hacer (1)	Delegar (3)
–	Preparar (2)	Abandonar (4)

9. Consideramos "ladrones de tiempo" a hechos o situaciones que impliquen que una persona desvíe sus esfuerzos hacia las actividades que no contribuyen al logro del objetivo específico de su función dentro de la empresa.

Son ladrones de tiempo:

- Interrupciones.
- Desorden.
- Desorganización.
- Información inadecuada, imprecisa o demorada.
- Viajes.
- Informes o papeles de escaso interés.
- Visitas.
- Teléfono.
- Despacho atestado.
- Incendios (crisis que hace que todo el mundo abandone lo que tiene entre manos y se dedique por completo a resolverla).
- Cambio de prioridades.
- Falta de plazos.
- Dejar las cosas para luego o a medias.
- Críticas.
- Cotilleos.

Para hacer frente a esos ladrones de tiempo, hay que intentar evitarlos, no caer

en las trampas de las urgencias, tratar con los colaboradores en los horarios establecidos, filtrar las visitas a través del secretario, si se tiene y saber decir no.

10. Las mentiras más habituales sobre el tiempo y que se pueden escuchar en las bocas más respetables (pues hay quien cree que queda bien decirlas), pero que son rigurosamente falsas:

- Utilizar bien el tiempo es cuestión, sobre todo, de trabajar más deprisa o más horas.
- Mejorar el uso del tiempo es cosa, sobre todo, de reducir el empleado en diversas actividades.
- Tengo exceso de trabajo por las propias exigencias de mi puesto.
- Hago un uso óptimo del tiempo porque realizo varias tareas a la vez.
- No necesito planificar la mayoría de mis actividades diarias.
- Los que se concentran en trabajar eficientemente son los que consiguen mejores resultados.
- Sé perfectamente en qué empleo mi tiempo y cuáles son las causas de que a veces lo pierda.
- Los individuos más atareados y activos son los que logran los mejores resultados.
- Simplificar mis funciones directivas es una buena manera de ahorrar tiempo.
- Controlar tiempo lleva a perder muchas oportunidades inesperadas, pero interesantes.
- Manejar bien el tiempo supone trabajar como un robot.
- Las personas de mayor responsabilidad deben trabajar más tiempo para dar ejemplo.
- Como dice el viejo refrán: “Si lo quieres pronto y bien hecho, hazlo tú mismo”.
- La gente de más nivel jerárquico puede tomar habitualmente mejores decisiones.

Vendría bien saber cuáles de estas mentiras hemos utilizado cada uno de nosotros en alguna ocasión y razonar el porqué de su falsedad o verdad a medias.

11. Hemos de analizar a qué y cómo dedicamos y organizamos nuestro tiempo, en este caso profesional:

- A las obligaciones con las autoridades.
- Al centro.
- Al tiempo que nos pertenece: es el que podemos organizar nosotros mismos. Ahí hacemos lo que hemos decidido hacer y es el único que puede ser más creativo e innovador. Si asumimos el trabajo de los demás o el que no nos corresponde, tendremos menos tiempo para lo nuestro. Hay que organizar, planificar y delegar, con el fin de poder tener tiempo para pensar, crear e innovar. Es el primero que

desaparece cuando aumenta la presión del resto.

Cuaderno de bitácora: el caso de la directora que va camino de necesitar un balneario



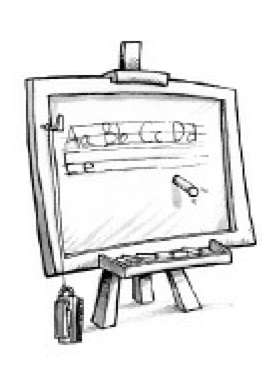
La directora de un centro llegó, después de clase, corriendo, cargada con sus múltiples carpetas. Le esperaba la administrativa, algo nerviosa, para decirle que el jefe de Estudios la había llamado y que era urgente contactar con él.

Mientras abría el correo electrónico, cogió el teléfono y llamó al jefe de Estudios. Este, que acostumbraba a ser muy correcto, estaba especialmente tenso y, en un tono agrio, le dijo que últimamente su departamento no funcionaba del todo como debería puesto que de nuevo (y ya iban tres profesores en las últimas semanas), una profesora había faltado a clase y el grupo de padres ya había ido a protestar. La directora prometió informarse sobre lo que había sucedido y dar una respuesta, para poder avisar si tendrían que contratar a un suplente o no.

Mientras tanto, el correo electrónico avisaba de que tenía 37 mensajes nuevos. Algunos de ellos parecían importantes e incluso urgentes. Se disponía a abrirlos pero era ya la hora de la reunión del Equipo Directivo. En la reunión tuvieron una fuerte discusión sobre el perfil de los nuevos profesores que habría que contratar para el próximo curso. No se ponían de acuerdo y eso que, desde su punto de vista, la reunión estaba bien planteada.

La reunión se alargó tanto que el conserje la avisó de que el presidente del AMPA ya había llegado y la esperaba. Quería que hablasen sobre qué soluciones dar a las frecuentes peleas que se producían los viernes a la salida del colegio.

Motivación



Vamos a por la segunda habilidad que inquieta en gran manera a los directivos y que resulta y resultará crucial en toda escuela que aspire a ser inteligente. Sin embargo, aviso a navegantes: si en el uso del tiempo marcábamos territorio con la implicación personal para hacer un uso inteligente, aquí lo marcamos señalando que no esperemos conseguir lo mejor de nuestra gente, si no la motivamos adecuadamente.

Y aquí es donde asoma la tormenta: no existe lo que cabría denominar motivación externa; una persona solo se puede motivar internamente, es decir, solo existe la automotivación. Lo único que cabe desde fuera es ayudar a cada persona a descubrir sus motivos.

El máximo potencial de un profesional sería el 100 %. El 80/90 % es lo que desarrolla si hay motivación. El 20/30 %, el básico para conservar el puesto. El área susceptible a la motivación va entre el 80 % y el 30% y es responsabilidad del que dirige.

En buena parte, tu gente trabaja si quiere, si le interesa. Y es cosa tuya conseguir que le interese.

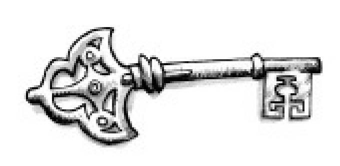
Los actos del ser humano nunca son gratuitos, todos tienen un sentido, un motivo. Hay que conocer a la gente, para saber y adivinar sus motivos. Y como la motivación no es observable directamente, solo cabe que la deduzcamos de la conducta.

Motivar a una persona es conseguir que haga, por su propia voluntad, lo que tú deseas que haga. Moverla hacia donde a nosotros nos interesa que se mueva.

La persona se mueve, en la mayoría de los casos, por un conjunto complejo de motivaciones, más que por un único motivo que absorba toda su intención.

La motivación depende de cómo el individuo concibe y percibe el mundo. Por eso tenemos que conocer muy bien a la gente con la que trabajamos y aplicar la primera máxima de la motivación: no desmotivar.

Las 23 ideas llave sobre la motivación



Existe una antigua historia acerca de un grupo de convictos desesperanzados que picaban piedras, a los que se les preguntó sobre su agotador trabajo. Todos expresaron sentimientos negativos excepto uno: "Me ayuda a soportarlo pensar en el resultado final: estoy ayudando a construir una catedral".

- En la orquesta de la motivación, interpretamos la partitura con la ayuda de Acosta, Forsyth, Lundin, Martínez Perigod, Nelson, Palomero, Prot, Serrat Sallent, Thomas, Urcola, Valderrama y ArcixFormación.

1. Motivar es una acción externa que consiste en mover a una persona a que realice algo que tenemos interés que haga.

- Motivación es algo interno que se halla dentro del propio sujeto y que le hace moverse para conseguir lo que le interesa.
- En algunas situaciones ambas coinciden y en otras no.

2. Motivar viene del latín *movere*, que significa "mover". Es dar a alguien motivos que antes no tenía.

3. Hay un mínimo hacia el cual tenemos la obligación de motivar, y no es otro que los colaboradores cumplan y realicen satisfactoriamente su trabajo. Pero podemos tener metas de mayor alcance: potenciar su integración en la organización, el entusiasmo, el compromiso con los objetivos, etc.

4. Para motivar es fundamental conocer las necesidades y los deseos, expectativas y apetencias de las personas a las que queremos motivar, saber qué es lo que las mueve.

5. La principal preocupación de un directivo debe ser crear un marco adecuado para que sea el trabajador quien busque su propia motivación, que le lleve a actuar y a realizar los objetivos del centro a la vez que satisface los suyos personales.

6. No a todos nos mueve lo mismo ni a todos nos desmotivan las mismas cosas.

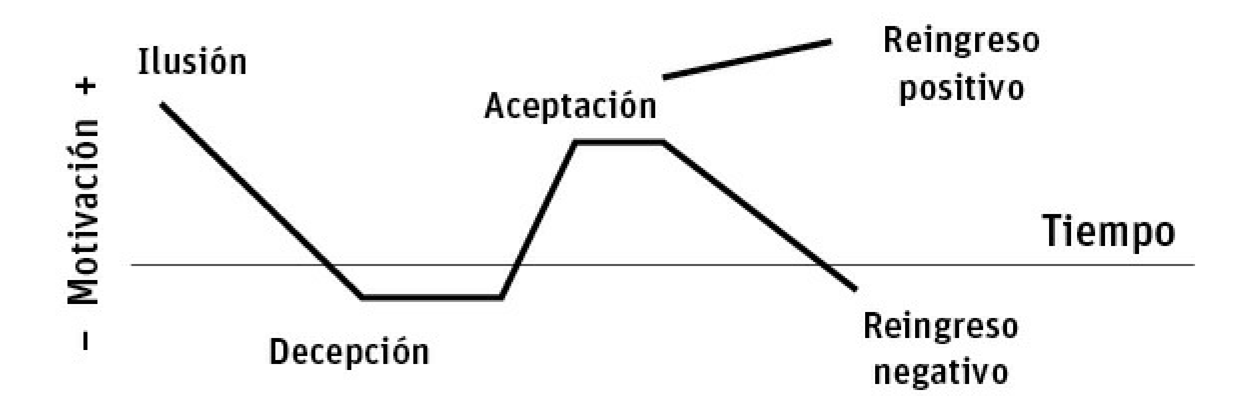
7. Estamos en una época en la que las necesidades, expectativas y motivaciones son muy diferentes a las de otras épocas.

8. **Deben estar satisfechas** tanto las **dimensiones** físicas, como las intelectuales, emocionales y espirituales de las personas.

9. La persona desmotivada tiende a buscar una zona de comodidad (realizar el mismo trabajo, tener la mínima tensión y maximizar los ingresos).

10. Hay que lograr el **nivel de desmotivación cero**.

11. Es bueno fijarse en el siguiente cuadro para **comprobar las fases usuales** por las que pasa un profesor o directivo desde que entra en un centro o desempeña una función:



12. En nuestro entorno hemos de prestar **especial atención a dolencias y síntomas**

como el malestar docente, el estrés, y el síndrome del *burnout* (agotamiento laboral o fatiga laboral crónica, desgaste profesional).

13. A un trabajador desmotivado no se le puede motivar. Primero hay que arreglar su desmotivación y, desde luego, no agravar más la situación.

14. Hemos de **diferenciar la motivación** tanto en el ámbito profesional como en el personal.

15. A quienes primero hay que **motivar** es **a las personas con mayor responsabilidad**, que están en puestos directivos y a las personas clave de la organización. Si estos no están motivados, no solo no cumplirán con su obligación, sino que además serán fuente de desmotivación para otros, y ya sabemos que casi todo se contagia.

16. Suelen distinguirse **tres clases o tipos de motivación**:

a. Motivación externa o extrínseca

Tiene su origen en otros →→→ Termina en mí

b. Motivación interna o intrínseca

Tiene su origen en mí →→→ Termina en mí

La **motivación intrínseca o interna** se da si las causas que mueven a la persona parten del interior, de sí misma. Ahora, los trabajadores necesitan un mayor nivel de autogestión, señala Thomas, y esta a su vez exige más iniciativa y compromiso. Estas recompensas llegan a los trabajadores directamente porque emanan del propio trabajo que realizan: sentir que puedo elegir / sentir que soy competente / sentir que lo que hago tiene sentido para mí / sentir que progreso.

c. Motivación trascendente o internalizada

Tiene su origen en mí →→→ Termina en otros

Últimamente también se habla de un tercer tipo de motivación: la motivación trascendente o internalizada que se sitúa entre ambas, aunque se encuentra más cercana a la intrínseca. El profesional asume a nivel personal como propios ciertos valores y actitudes porque ha llegado a considerarlos importantes, tras un período en el que ha convivido con los mismos. Esta motivación va unida a conceptos tales como *aprender, responsabilidad y voluntad*.

La motivación, en su sentido más amplio y general, es el resultado de la suma de las tres motivaciones expuestas: externa, interna y trascendente. No son opuestas sino distintas, heterogéneas y complementarias.

17. ¿Qué **requisitos previos** debemos cumplir **para poder motivar**?

a. Por parte del motivador:

- Estar motivado uno mismo.
- Tener claro el objetivo.
- Tener actitud de motivar.
- Conocer a las personas (no motiva a todos lo mismo y no motiva a los demás lo que me motiva a mí).
- Continuidad, constancia.
- Sentido de la oportunidad.

b. Por parte del motivado:

- Que no infravaloren su trabajo.
- Que no esté desmotivado.
- Un cierto equilibrio personal (madurez personal).

18. No hay nada que desmotive más a una persona o equipo que la percepción de **falta de justicia**, como señalan Nerea y Juan Luis Urcola.

19. Necesitamos **ser ejemplo de entusiasmo, de lealtad personal**, ayudar a clarificar a las personas lo que se espera de ellas, insistir en la razón y el porqué y para qué de nuestro trabajo, y sancionar a los que no cumplen con su deber, son acciones o herramientas motivacionales.

20. No se trata de **hacer comunes** los intereses que, por definición, pueden ser personales o colectivos, pero sí **la meta y los objetivos,** que han de ser siempre generales.

21. Los **cuatro elementos del ciclo de la motivación (necesidad, incentivo, conducta y satisfacción)** concurren para hacer de nosotros seres con motivaciones distintas, algo que como especie resulta muy adaptativo y necesario.

Los seres humanos tenemos distintas motivaciones porque eso nos permite adaptarnos mejor a las diversas circunstancias que afrontamos. Si hay algún terreno en el que la variedad sea la característica fundamental, ese es el de la motivación.

Todos estamos motivados pero podemos tener diez motores vitales diferentes, a juicio de Valderrama:

- Autonomía (Robinson Crusoe).
- Afiliación (Charles Chaplin, Charlot).
- Exploración (Leonardo da Vinci).
- Hedonismo (Epicuro).

- Conservación (Sancho Panza).
- Contribución (Don Quijote).
- Cooperación (Gandhi).
- Logro (Marie Curie).
- Poder (Napoleón).
- Seguridad (Kant).

Valderrama nos presenta un cuadro de motivos y contramotivos, pues cuanto más busquemos la autonomía, por ejemplo, más lejos estaremos de la afiliación. Satisfacer nuestra necesidad de independencia (saber decir no, tomar las decisiones sin tener en cuenta las expectativas de los demás, defender nuestros intereses, etc.) nos hará más libres progresivamente, pero nos alejará de las otras personas. Al contrario, buscar el cariño de los demás nos ayudará a sentir que un grupo de personas nos acoge, pero también significará renunciar a cierto grado de autogobierno.

Para dirigir y para ayudar a los colaboradores potenciando su motivación, hemos de descubrir cuáles son nuestros motores, cuáles son los propulsores que más energía nos proporcionan y cuáles son los auxiliares a los que recurrimos solo cuando fallan los primeros.

22. ¿Cuáles son los seis grandes motivadores de los profesores?:

- El logro: que el aprendizaje de los alumnos sea de calidad, eficaz, crítico, creativo y comprometido.
- Trabajar en un clima de relaciones suficientemente amable para poder dedicarse a su trabajo.
- El reconocimiento de su labor por parte de la dirección y de la administración.
- El respeto a su autonomía profesional.
- Tener los apoyos externos e internos para poder llevar a cabo su tarea educativa.
- Incentivar la consecución de resultados de calidad, reconocer el trabajo, la disponibilidad y la capacidad de innovación de personas y equipos que se esfuerzan más por crecer profesionalmente.

23. Para motivar, podemos seguir la siguiente **triple secuenciación en cuanto a fases**, propuesta por Urcola:

Fase 1. Cómo motivar para que cumplan. Motivación básica o de mínimos

- Atendiendo a la regla de las **“4 r”**: **r**etribución (cuerpo), **r**eto (participación, creatividad, mente), **r**espeto (trato, reconocimiento, corazón) y **r**ealización (sentido, espíritu).

- Realizar una dirección adecuada.
- Facilitar apoyo y orientación profesional.
- Dar ejemplo.
- Y si no funciona… (motivación negativa externa).

Fase 2. Cómo motivar para que se integren y comprometan. Motivación superior

a. Motivaciones internas:

- Disponer de un trabajo satisfactorio.
- Mantener retos atractivos, logrando objetivos.
- Poder participar y trabajar en equipo.
- Propiciar el crecimiento profesional.
- Tener responsabilidad, libertad de actuación y autonomía.
- Poder innovar y desarrollar actividades creativas.
- Potenciar el orgullo de pertenencia.
- Trabajar en entornos de confianza.
- Asumir la delegación.

b. Motivaciones externas:

- Reconocer los logros obtenidos.
- Propiciar una comunicación fluida, información y relación.
- Delegar.
- Posibilitar la promoción o una carrera profesional.
- Contar con compensaciones atractivas y relevantes (no consolidables).

Fase 3. Cómo motivar para que estén satisfechos. Motivación de objetivo

a. Aplicar el conjunto de motivaciones expuestas para que cumplan, se integren y comprometan

b. Motivaciones trascendentes:

- Facilitar un sentido de utilidad y servicio.
- Favorecer el crecimiento personal.
- Propiciar la autorrealización.

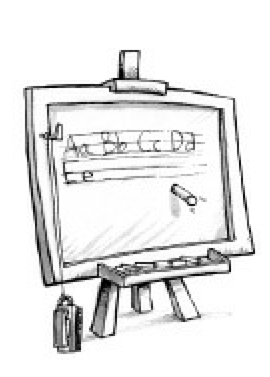
Cuaderno de bitácora: El caso de los desmotivados

- ¡Mamá, mamá! ¡No quiero ir al colegio! Me aburro mucho, los niños se meten conmigo y los profesores no me quieren.
    - Hijo, tienes que ir al colegio por tres motivos: el primero, porque hay que superar las dificultades. El segundo, porque al hacerlo te sentirás contento y satisfecho. Y en tercer lugar, porque eres el director del colegio y tu obligación es ir.



- ¡María, Leyre, Pedro! ¡¡¡¡Cuidado, cuidado, atención!!!! ¡¡¡¡Retirada con celeridad!!! Que anda por ahí el coordinador, buscando a alguien que se encargue del nuevo proyecto...y ya sabemos a quiénes nos anda buscando:¡a los de siempre!

Delegación de funciones



Esta habilidad directiva, tan usual en el mundo empresarial, es relativamente "rara" y de ella se habla poco en el ámbito escolar. Y, sin embargo, nos parece clave y determinante en las Escuelas Inteligentes.

Pocos conceptos son comprendidos peor y más incorrectamente que este de la delegación. Se suele asociar con "endosarle a alguien lo que yo no quiero, no sé, no me da tiempo o no puedo hacer". Por otro lado, se podría cuestionar cuánto se puede delegar realmente en un colegio, ya que debería estar claro cuáles son las funciones, tareas y responsabilidades de cada uno de los directivos y, por tanto, no deberían delegarse en otros. Aparte, se nos plantea el tiempo y el coste que supone encomendarle algo a alguien que en principio no le corresponde.

Se dice que hay tres formas de que se haga una cosa en nuestro cole:

- Hacerla tú mismo "si lo quieres pronto y bien hecho".
- Pedir a alguien que la haga.
- Pedir a los niños que no la hagan.

En las Escuelas Inteligentes, queremos que esta habilidad adquiera un matiz positivo y tenerla en cuenta como "una forma de dirección".

Una de las opciones más eficientes que todo directivo tiene para el logro de los objetivos y, al mismo tiempo, para el desarrollo de los colaboradores, es la delegación. Es una forma de dirección y de optimización del tiempo. Y es que esta habilidad está muy relacionada con la gestión del tiempo.

Si efectuando una determinada gestión de nuestro tiempo no llegamos a realizar las tareas asignadas, cuando nuestro tiempo no nos da más de sí, entonces tenemos que optar entre dos posibilidades: eliminar tareas o delegarlas.

Pero con este nuevo enfoque, cuando deleguemos, hemos de procurar que esta

herramienta de gestión de equipos permita que cada miembro explote al máximo sus capacidades y que se vea obligado a aceptar un reto que atañe no solo a su capacidad sino, sobre todo, a su imaginación, a su creatividad y a su destreza en la asunción de riesgos.

Así que sí: ¡deleguemos!

Las 14 ideas llave sobre la delegación de funciones

Si encomiendas a un hombre más de lo que puede hacer, lo hará; si solo lo que puede, no hará nada.

Rudyard Kipling



- En la orquesta de delegar interpretamos la partitura con la ayuda de Acosta, Palomero, Urcola, Woycikowska y ArcixFormación.

1. Empezamos con la definición

Delegar es encomendar a un colaborador funciones que está realizando uno mismo. Muchos directivos están llamando delegación a lo que no es sino asignar una tarea concreta o una función a un miembro del equipo. Pero la delegación, por el contrario, implica la cesión a un colaborador de una función habitual del jefe y que viene siendo realizada por él.

Delegar es confiar a un colaborador la realización de un trabajo, marcándole unos objetivos, pero dejándole libertad en la elección y el empleo de los medios.

Delegar es ceder a otra persona la facultad de tomar decisiones dentro de un cierto ámbito, de acuerdo con ciertos criterios y estableciendo los oportunos controles.

Delegar es la labor que realiza el directivo de asignar funciones, atribuir autoridad a los demás y otorgar responsabilidades adicionales por los resultados.

La delegación supone potenciar la iniciativa y autonomía de los profesionales porque implica una transferencia parcial del poder de decisión del delegante al delegado.

2. ¿Qué diferencia hay entre delegar y participar, abdicar o abandonar?

Es necesario saber diferenciar entre delegación y participación. Si delegar es dar a otro la facultad de decidir o de realizar una tarea con responsabilidad, dar participación es posibilitar a alguien para colaborar en la toma de decisiones.

Si encargamos a un colaborador la misión de decidir la adquisición de materiales que nos permitan realizar mejor nuestro trabajo, estamos delegando;

pero si invitamos al mismo colaborador a una reunión para analizar los pros y los contras de varios materiales entre los que tenemos que elegir, estamos ofreciéndole participar. Mientras en la delegación se decide, en la participación se colabora.

También es necesario diferenciar entre delegación y abdicación. Delegar no es abandonar al delegado en su nueva actividad, eso es abdicar. Delegar no debe suponer, en ningún caso, la pérdida de control de la tarea. Delegar es dar capacidad de influencia, poner en juego a todas las personas, en función de lo que cada uno da de sí o de lo que cada uno podría llegar a dar de sí.

3. ¿Por qué se debe delegar? Del "hombre orquesta" al "director de orquesta"

Debemos delegar porque hacerlo nos permite:

- Crear espacio y tiempo para dedicarnos realmente a nuestras tareas y funciones, a lo importante y no a lo urgente, reducir el estrés y respetar nuestra vida privada.
- Motivar a nuestros colaboradores.
- Aumentar la eficacia.

Hay miembros de tu equipo que hacen más de una cosa mejor que tú. Lo que no te desmerece, sino todo lo contrario.

4. Ventajas de delegar:

- Aumenta tu capacidad de dirección.
- Te libera de la rutina y de las tareas menos críticas.
- Te permite abordar las funciones de dirección más importantes.
- Reduce el retraso en la toma de decisiones.
- Te aporta enfoques e ideas nuevos.
- Desarrolla a cada miembro del equipo.
- Aumenta el compromiso.

La delegación inteligente es la única forma de liberarse de tiempo sin desatender obligaciones. Para hacer más cosas, hay que dejar de hacer cosas. Para poder crecer, hay que soltar lastre, librarse de funciones. Hay ventajas en la delegación tanto para el que delega como para el delegado.

La delegación no conduce a la especialización –se delega en el especialista en algo concreto– sino a todo lo contrario, a que cada componente de un equipo, de una organización o de un grupo visualice por sí mismo los diferentes aspectos de espectáculo en su conjunto.

Otra gran consecuencia de la delegación es la capacidad de creatividad e innovación que se genera en quienes son delegados.

5. ¿Qué dificultades podemos encontrar al delegar?

Delegar es más difícil de lo que parece. No es abdicar. Muchas veces no delegamos porque pensamos que nuestros colaboradores no son lo bastante competentes. Y ellos podrían decir que nunca alcanzarán competencia en temas nuevos, si no se delega en ellos.

La delegación se convierte así en una auténtica habilidad, es tan fácil pecar por defecto como por exceso. Y ha de combinarse con otra función que es la de dar formación continua a los colaboradores para que puedan realizar sus nuevas tareas.

A menudo no se delega por creer que no se tiene gente competente, pero muchas otras veces suele ser por miedo:

– Al fracaso, a que el colaborador lo haga mal.
– A que el colaborador lo haga igual o mejor que él.
– A las críticas, por el riesgo asumido.

¿Qué hace que fracase la delegación?

Hay dos causas fundamentales:

• Algunos jefes no delegan.
• Los delegados no desean asumir la delegación.

Muchos directivos manifiestan que no pueden delegar porque no tienen colaboradores con la capacidad requerida para asumir la delegación; hay quienes piensan que nadie lo puede hacer tan bien como ellos; igual que otros que dicen que delegan, pero al no tener la necesaria confianza en sus colaboradores, no lo hacen finalmente; otros tienen miedo de perder poder, perder su puesto; o no aceptan los errores en sus colaboradores.

Causas: el deseo de eludir el riesgo (que lo haga el jefe), el miedo a la crítica, la falta de confianza en uno mismo, la insuficiencia de medios o información, la voluntad del jefe de ser necesario e imprescindible, la incapacidad del directivo para negar su ayuda.

Debemos acostumbrar a nuestros colaboradores a que cuando vengan con un problema nos deben venir también, por lo menos, con una solución. Y es aconsejable señalar y dejar bien claro a nuestros colaboradores lo que esperamos de ellos: qué queremos que realicen, cuándo lo deben realizar y cómo.

Esto de delegar es algo mucho más complicado de lo que parece a primera vista, pues queda la sensación de que se pierde poder y control.

El delegado puede y tiene el derecho a negarse y el derecho al error.

6. ¿Y la delegación "hacia arriba"?

Muchos directivos están tan sobrecargados de trabajos rutinarios que estos no les permiten realizar sus propias tareas clave. En vez de asignar responsabilidades

"hacia abajo", han permitido a sus colaboradores que sigan su inclinación natural a delegar "hacia arriba". Y así están repletos de una clase de tareas que nunca deberían ser las suyas.

La delegación "hacia arriba" se produce cuando el directivo admite resolver los problemas y realizar los trabajos más complejos de sus colaboradores.

7. ¿Alguna idea sobre cómo delegar?

Premisa: Es necesario restar antes de poder sumar.

Delegar no nos libera nunca de su responsabilidad final. La responsabilidad se delega íntegramente; pero también se mantiene íntegramente. Las responsabilidades delegadas se exigen en privado, pero se asumen en público.

La regla de oro sería: delega en uno de tus colaboradores todo aquello que pueda realizar suficientemente bien. La delegación requiere confianza entre ambas parte porque la base de la delegación es la confianza y el compromiso.

No todas las funciones pueden ser delegadas (liderazgo, clima del equipo, control, etc.).

El líder sabe y quiere delegar, no se cree imprescindible ni insustituible. Es, eso sí, la persona capaz de armonizar a otras en función de un objetivo. Sentirnos todopoderosos, hacernos omnipresentes, creernos omniscientes, son barreras que nos impiden, entre otras cosas, delegar.

8. ¿Qué supone delegar?

- Decidir qué funciones vas a delegar. Función, no tarea. No tienes que decir qué es lo que se tiene que hacer, sino lo que se tiene que alcanzar como resultado: el objetivo que se persigue.
- Decidir en cuál de tus colaboradores –con un perfil, capacidades, etc.– vas a delegar. Pero no se debe delegar para compensar o para hacer un favor.
- Definir con precisión las atribuciones, la autoridad y la responsabilidad que delegas.
- Comunicar estas atribuciones a las personas que puedan verse afectadas por ello.
- Dar la formación necesaria, sobre todo al inicio.
- Establecer controles que te aseguren el necesario seguimiento, con frecuencia decreciente.
- Recordar que sigues siendo totalmente responsable de lo que delegas.
- Conceder el derecho al error.

9. ¿Qué requisitos son necesarios para delegar?

Los requisitos que permiten realizar la delegación con toda la eficacia posible y que

deben ser respetados por ambas partes son los siguientes:

- Definir claramente el ámbito de la delegación (límites) y los objetivos que tenemos que alcanzar, debidamente cuantificados.
- Recibir la aceptación del delegado que asume el compromiso de lograr los objetivos propuestos.
- Disponer de un sistema de información que nos señale el progreso y los resultados de la delegación confiada.
- Establecer el oportuno sistema de control que nos permita evaluar al final del proceso los resultados obtenidos, así como los criterios con que se va a efectuar la evaluación.
- Asegurarse de que el delegado tiene los conocimientos y la competencia suficiente (que sepa y que pueda) para llevar a cabo el proyecto encomendado. La delegación tiene un proceso de elegir bien, adiestrar adecuadamente y evaluar periódicamente.
- Compromiso y motivación: que la persona quiera.
- Disponer de tiempo suficiente para la realización del objetivo fijado.
- Asumir que el trabajo no se hará exactamente como uno lo haría.
- No olvidar que la responsabilidad final no es delegable y será siempre del jefe.

10. ¿Cuál es el proceso de la delegación?

Para realizar una delegación eficaz es necesario seguir un proceso en el cual deben ser contemplados los siguientes aspectos:

- Marcar el ámbito y los objetivos.
- Elegir a la persona adecuada (asegurarse de que sabe, puede y quiere).
- Comunicar y explicar los objetivos, medios, plazos y criterios de evaluación.
- Preparar un programa de acciones, el cómo dar medios, autoridad y apoyos, y hacerlo gradualmente:

– Establecer un sistema de información y control.
– Dar libertad de actuación, no interferir.
– Suministrar información periódica.
– Compartir sus preocupaciones.
– Controlar y evaluar.
– Expresar reconocimiento, aprender de la experiencia.

11. ¿En quiénes delegar?

El perfil de las personas que mejores condiciones reúnen para una delegación responde a:

- Quien tenga un conocimiento suficiente de los hechos objeto de la delegación:

quien sepa.
- Quien tenga la competencia profesional precisa para poderla llevar a cabo: quien pueda.
- Quien tenga tiempo y posibilidades de realizar correctamente el cometido que va a desarrollar: quien pueda.
- Quien tenga la motivación suficiente para asumir la delegación o esté demandando mayores iniciativas: quien quiera.

12. ¿Qué delegar y qué no?

Hay tareas delegables y otras no.
- Las delegables son las más cotidianas y rutinarias, urgentes, las que supongan un reto o que conoce bien el delegado, las que ahorren tiempo, las de menor nivel, las que le ayuden en su desarrollo.
- Las no delegables son las tareas propiamente directivas, el mando del grupo, las decisiones de planificación o coordinación a largo plazo, asuntos para los que no hay personal suficientemente cualificado, los que permiten al directivo mantener un contacto útil con los hechos, clientes o colaboradores.

13. Tipos de delegación

- Institucional: la que deposita la institución en cada uno de sus responsables.
- De gestión: la que se encarga de gestiones y tareas concretas que hay que realizar en el centro de forma inexorable.
- Informal: la que se hace de manera coloquial y personal, de forma ocasional.

14. Etapas o fases de la delegación

- El análisis.
- La elección y el nombramiento del delegado, basada en la confianza.
- La definición de las tareas que se van a mantener y a delegar.
- El seguimiento y acompañamiento a lo largo del proceso.
- La evaluación, los controles.

Cuaderno de bitácora: El caso del chófer delegado

Un conferenciante experto en innovación tenía la costumbre de presumir delante de su chófer:

– Mira si sabré de innovación que me llaman de todas las instituciones más prestigiosas de este país y parte del extranjero para que imparta conferencias sobre el tema e ilustre al auditorio con mi sabiduría. ¿Has visto? ¡Mira que soy creativo! ¿Y tú? A ver, ¿qué creatividad se necesita para ser chófer?

La paciencia de este un día se agota y le contesta:



– Yo no creo que saber mucho de innovación tenga nada que ver con ser creativo.

El conferenciante, molesto, responde:

– ¿Me vas a decir tú a mí lo que es ser creativo?

Muy tranquilo, el chófer dice:

– Yo creo que ser creativo es utilizar el ingenio para salir de situaciones difíciles.

– ¡Buena idea! –exclama el conferenciante. Si eres tan listo, a ver si te atreves a cambiar los papeles. La próxima conferencia la vas a dar tú. Y yo conduciré el coche, ya verás qué bien lo hago.

Efectivamente, en la siguiente ocasión, el conferenciante conduce el coche hasta el lugar del evento. La verdad es que lo hace bien. Llega enseguida, sin meterse en atascos, no choca con nadie y aparca a la primera. "¿Has visto? ¿Ves qué *bien conduzco?¡A ver qué eres capaz de hacer tú ahora!"*

Con mucha calma, el chófer se acerca al estrado. Ve que la sala está completamente llena de lo que parecen sesudos expertos, coge el micrófono y comienza:

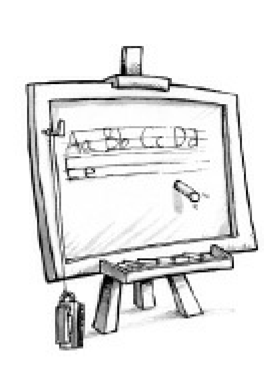
– Como veo que son ustedes grandes especialistas en innovación, si les parece vamos a comenzar esta conferencia con un turno de preguntas. Pueden preguntar lo que quieran, por difícil que sea.

A la primera pregunta que le hacen contesta:

¡Si será fácil de responder esa pregunta que hasta mi chófer, que está al fondo sentado, la puede responder...!

Citado por Beatriz Valderrama

Organización y diseño de reuniones eficaces



En el futuro, ¿seguirá habiendo reuniones? ¿Las "escuelas inteligentes" seguirán necesitándolas? ¿Nos libraremos de ellas, por fin? ¿Debería ir siempre unido el sustantivo "reuniones" al adjetivo "eficaces"?

La reunión es una herramienta al servicio del proyecto y de sus protagonistas, de los directivos; y el convertirla en eficaz e interesante podría ser la habilidad directiva por excelencia. En ella se conjugan conceptos como escenario de poder y de reglas del juego, muestra de capacidades de comunicación, manejo del grupo, conocimiento y relación entre personas, dominio metodológico y de recursos, grado de eficacia/ejecución/resolución, materialización de la puesta en escena, etc.

Es esta herramienta algo muy poderoso para un directivo, pero también muy

peligroso, en cuanto que se la juega al ejercer de coordinador de las mismas y tener que prepararlas para que resulten un éxito o un fracaso. Se puede decir mucho de un directivo a partir de sus reuniones: "Dime cómo preparas las reuniones y te diré qué tal directivo eres". Nos duele que nos lo digan, pero todos los expertos coinciden en que el éxito o el fracaso de una reunión estriba exclusivamente en la persona que la coordina y en cómo la ha preparado.

En ellas nos ven, nos escuchan, nos observan, nos analizan, nos evalúan, nos clasifican, nos comparan... y es que al frente de las reuniones damos mucha información. Hay compañeros que el único espacio donde nos ven actuar como directivos es en las reuniones. Y aun así vamos a ellas, a veces, casi sin saber qué tenemos que hacer o decir.

¡Ah!, ¿que por qué? "Porque no tenemos tiempo, no sabes cómo son los míos que da igual lo que les des, que qué sé yo cómo se prepara una reunión, si lo único que hay que hacer es hablar y dejar que hablen; que en el próximo siglo está al caer que desaparezcan las reuniones, etc.".

Cuando en los cursos preguntamos a la gente qué es para ellos una reunión y con qué la asocian, la respuesta suele componerse de sonidos, frases y onomatopeyas irreproducibles en el libro. ¿No deberíamos evitar este tipo de respuestas tan generalizadas? ¿No tenemos un verdadero problema de tiempos para trabajar lo importante en los centros? ¿No podríamos cambiar o mejorar algo que provoca respuestas tan negativas y pérdida de tiempo en los centros escolares? Pero, para cambiar, necesitamos como siempre partir de la premisa de que algo no funciona, de que las cosas se pueden hacer mejor y de que hay que aprender y tener curiosidad e interés por hacerlas de otro modo.

Y, sobre todo, con una herramienta tan poderosa y de la que no podemos librarnos siempre que queramos trabajar en equipo. Porque sí, las reuniones son necesarias y un instrumento muy útil y eficaz, cuando se hacen bien.

Se dice que si llegase el fin del mundo en estos momentos, no estaríamos muy seguros de que Dios nos cogiese a todos "unidos", pero lo que sí es seguro es que nos cogería "reunidos".

Las 10 Ideas llave sobre la organización de reuniones

Sorprender primero, fascinar después; más tarde, convencer.

Javier Mariscal

- En la orquesta de las reuniones eficaces, interpretamos la partitura con la ayuda de Acosta, Borrell, Demory, Garriga, Jay, Philippe Perrenoud, Fernando Trías de



Bes, Urcola, y ArcixFormación.

1. ¿Qué es una reunión?

Una concurrencia de un número determinado de personas que comparten el deseo de conseguir un objetivo concreto: informar, transmitir una orden, recoger opiniones, generar ideas, formar, tomar una decisión. Por tanto, cada reunión tiene normalmente una función y lleva a un resultado: informaciones, ideas, decisiones.

2. ¿Para qué nos reunimos?

En la actualidad están de moda las reuniones "de trabajo". Parece impensable que una organización o centro de trabajo no las tenga y sin embargo los hay, dependiendo de la actividad que realicen; cuanto más mecánica y técnica es, menor necesidad de reunirse tienen; cuanto mayor contacto con personas, diferentes maneras de hacer las cosas, subjetividades, entonces tienen mayor necesidad de coordinación y colaboración.

Este hecho ha originado el fenómeno de la "reunionitis", enfermedad perniciosa que afecta a todas las instituciones. Un virus muy en boga que invade los centros de trabajo: el que contagia el "síndrome de la reunionitis". Pero no nos preocupemos, porque tiene curación.

Por otro lado, no podemos olvidar el hecho de que la inclinación al diálogo y la voluntad de tomar decisiones que satisfagan a la mayoría, sustituyendo a la dirección autocrática de siglos anteriores, fuerzan la existencia de reuniones o tiempos comunes para ello.

Las dos proposiciones parecen contradictorias, pero son las dos caras de una misma moneda, de un mismo problema. Por un lado, el desarrollo creciente de las reuniones de trabajo más variadas que se ordenan para satisfacer una necesidad profunda de nuestra época; por otro, la sensación de que se desperdicia una gran cantidad de energía en reuniones mal preparadas, mal dirigidas, mal aprovechadas.

Algunas de las razones que se barajan actualmente ante la pregunta ¿para qué nos reunimos? Son las siguientes:

- Cumplir un rito, seguir una tradición.
- Sentir o dar una impresión de eficacia.
- Demostrar autoridad.
- Hacer que se acepte una decisión.
- Cumplir una función afectiva y social.
- Rellenar horarios.

- Porque siempre se ha hecho así.

Hay mucha gente que no ve ninguna utilidad a las reuniones y solo las asocia con pérdida de tiempo. Pero hay que recordar que la reunión es la herramienta más útil y valiosa del trabajo en equipo y, a la vez, la más peligrosa. Es un medio necesario a través del cual las personas se comunican y coordinan sus esfuerzos. Sus ventajas son: la participación / la colaboración / la integración.

A veces, sucede que hay reuniones bien logradas técnicamente –los objetivos anunciados se han alcanzado–, pero insatisfactorias para los participantes; y reuniones fallidas en apariencia por falta de rigor y no alcanzar objetivos que, en cambio, les llenan de satisfacción. Y en ambos casos el convocante o moderador ha sabido ver y valorar las funciones verdaderas de la reunión o se ha detenido en una sola función, cuando los participantes buscaban "otra cosa" además de la eficacia.

Por tanto, es importante que la reunión tenga eficacia total en el orden técnico y en el orden socioafectivo.

3. Técnicamente, las funciones de una reunión son seis:

- Una reunión define el equipo, el grupo o la unidad. Los que están presentes pertenecen a ellos: los que no están, no pertenecen. Cada cual puede mirar a su alrededor y percibir el grupo completo y sentir la identidad colectiva, de la cual forma parte.
- La reunión es el lugar donde el grupo revisa, actualiza y acrecienta los conocimientos del grupo como tal. Cada grupo crea su propio depósito de conocimientos, experiencias, juicios, tradiciones y costumbres comunes.

Pero el depósito consiste solamente en lo que los individuos han experimentado o examinado como grupo: es decir, esas cosas que todos saben que todos los demás saben también.

Este depósito no solo ayuda a todos los miembros a realizar sus tareas más inteligentemente, sino que también aumenta en gran medida la rapidez y eficiencia de las comunicaciones entre ellos. Puede dejarse sin decir una cantidad enorme de cosas que habría que explicitar para un extraño. Pero este depósito necesita ser refrescado y rellenado constantemente.

- Una reunión ayuda a cada uno de los individuos a emprender tanto el objetivo colectivo del grupo como la forma en que su propio trabajo y el de todos los demás puede contribuir al éxito del grupo.
- Una reunión crea en todos los presentes un compromiso con las decisiones que se toman y con los objetivos que se persiguen. Una vez que se ha decidido algo, la pertenencia al grupo implica la obligación de aceptar la decisión, incluso para

quien estuviera originariamente en contra de ella.

La oposición real a las decisiones suele deberse en un 10% al desacuerdo con la decisión y en un 90% al resentimiento por no haber sido consultado antes de tomarla. A muchos, les basta saber que se han oído y considerado sus puntos de vista; quizá lamenten que no se siguieran, pero aceptan el resultado.

- Las reuniones son, con frecuencia, las únicas ocasiones en las que el equipo o grupo existe realmente y trabaja como tal, y la única vez que el supervisor, ejecutivo o directivo es percibido como líder del grupo, más que como el superior del que dependen los individuos. Muchas veces, la reunión semanal o diaria es el único momento en que se ve al líder guiando a un equipo y no simplemente realizando un trabajo.
- La reunión es un terreno de juego de estatus u orden. No es un hecho insignificante que la palabra orden signifique: a) Jerarquía o seriación. b) Instrucción o mandato c) Estabilidad y forma en que deben estar las cosas. Las tres definiciones son aspectos de la misma idea, que es indivisible. Y dado que la reunión es con frecuencia la única ocasión en la que los individuos tienen la posibilidad de descubrir su posición relativa, su función de "terreno de juego" es inevitable.

Lo que está claro es que, a pesar de lo mal organizadas y de la ineficacia de muchas de las reuniones que se convocan, seguimos necesitándolas y continuaremos asistiendo a ellas, porque resultan –cuando están bien preparadas– la vía más útil para el trabajo en equipo.

4. ¿Cuándo es mejor no reunirse?

A menudo nos creemos que todo se resuelve con una reunión. Y no es cierto, ya lo estamos viendo. Tan importante es saber cuándo hay que juntarse como cuándo no hay que hacerlo. Aquí os aportamos cinco situaciones donde es mejor no hacerlo:

- Cuando puede lograrse el mismo resultado por otros medios.
- Cuando no hay tiempo suficiente para una preparación adecuada.
- Cuando lo que se intenta es diluir la responsabilidad de una decisión.
- Cuando la decisión que hay que tomar no puede esperar.
- Cuando el día o la hora no son adecuados.

5. Debemos procurar no caer nunca en...

A veces, nuestras reuniones terminan cayendo en algunos de los siguientes errores:



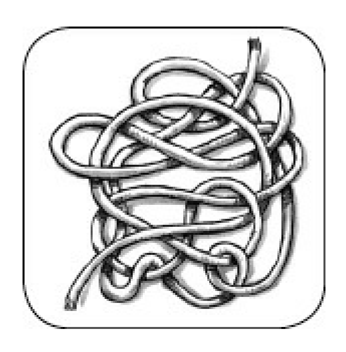
• Nos reunimos porque toca: son reuniones previsibles y aburridas.



• ¿De qué va hoy?: acudir sin saber los contenidos.



• Nos tenemos que ir: los miembros del equipo no tienen interiorizada la tarea sino los tiempos. Cuando se cumplen, comienza el “es que nos tenemos que ir”. Se abandona antes de acabar. Además, se ha dejado lo importante para el final de la reunión.



• Esto es un desastre: confusión y acuerdos no formalizados.

Y de esta manera, las malas reuniones implantan tres leyes muy peligrosas en un equipo:

• La ley de la inutilidad: no se trabaja lo importante.
• La ley de evitar la responsabilidad: no se sabe quién se ocupa, qué hay que hacer.
• La ley de la ambigüedad: todo se discute otra vez. No hay acuerdos, no hay compromisos.

Esto trae como consecuencia que hablemos, sobre todo, de reuniones ineficaces. Algunas de las causas de la falta de eficacia de las reuniones son:

• La ausencia de preparación previa a la reunión por parte del responsable o de los participantes.
• La falta de un objetivo concreto y claramente definido.
• La dispersión, los cambios de tema o el salirse del mismo.
• La ausencia de un orden del día.
• El no tener interés el asunto que se va a tratar.
• La susceptibilidad entre los asistentes, la falta de confianza.
• La falta de participación de los asistentes.
• La falta de habilidad de quien dirige la reunión, ausencia de liderazgo.
• El que existan participantes que hablen demasiado y no dejen hablar a los demás.
• El convocar la reunión a una hora inapropiada.
• Las reuniones demasiado largas.
• El que haya demasiados participantes o estén mal elegidos.
• El exceso de enfrentamientos con tensiones personales.
• Las interrupciones externas constantes al responsable o a los miembros.
• Cuando no se comprende o no se conoce suficientemente el tema que se va a tratar.
• La falta de acuerdos o conclusiones al final de la reunión, no se concreta qué hay

que hacer, quién lo tiene que hacer y para cuándo hay que hacerlo.
- La toma de decisiones confusas o contradictorias.

6. ¿Por qué es decisivo el moderador o coordinador en la eficacia y el éxito de las reuniones?

El desarrollo y la organización de muchas reuniones de profesores hacen que uno se plantee si somos profesionales de la comunicación y el aprendizaje. Los coordinadores de las reuniones consiguen hacer posible la eficacia y la participación o justo lo contrario, o bien porque se convierten en el centro de la reunión, y ese no es su papel, o bien porque dejan hacer y consiguen que se pierda el objetivo del equipo.

Cuando el equipo directivo elige un coordinador de etapa o de equipos de tutores o profesores, está haciendo una elección importante. Es el portavoz y el coordinador de un proyecto. Es quien implanta unas reglas de juego en la reunión, un modo de trabajo. En sus manos está gran parte del éxito o del fracaso. Alguien que no sabe escuchar, incapaz para la estrategia, para la improvisación, con un uso pobre de la palabra, poco dinámico e implicado y seducido por el proyecto, no puede hacerse cargo de los equipos. A no ser que lo que queramos es que no funcionen.

La primera condición para el éxito de una reunión es la presencia de un líder o experto en dirección de reuniones, alguien que marque el camino, ponga orden y estimule a participar. Es la persona que, sin protagonismos excesivos, es capaz de conducir al equipo al logro de su objetivo y propiciar un clima agradable de relación y trabajo. Su **misión** es clara:
- Marcar objetivos.
- Preparar adecuadamente la reunión.
- Escuchar de forma activa.
- Dirigir las discusiones.
- Potenciar la eficacia y la cohesión, dinamizar al grupo.
- Clarificar las dudas.
- Coordinar.
- Lograr resultados de forma eficiente.

¿Cuáles son, por tanto, los rasgos fundamentales de un buen coordinador?
- Domina el proyecto y lo considera valioso.
- Conoce al equipo. Valora sus capacidades y ayuda a creer en las debilidades.
- Dinamiza la reunión. Eso supone estar motivado uno mismo y transmitir entusiasmo e ideas.

- Es capaz de hacer cristalizar un interés compartido que integre todas las individualidades.
- Ayuda a los participantes a clarificar y a encontrar un vocabulario común. Tiene un buen dominio del lenguaje y es un buen observador. Sabe leer e interpretar.
- Fomenta la autocrítica y valora positivamente el error como vía de aprendizaje.
- Mantiene el control de la reunión para que la comunicación sea armónica y que el ambiente estimule la participación de todos.
- Relaja y concilia en los momentos complicados o de cansancio. Potencia el sentido del humor.

Los defectos principales de los animadores de reuniones observados en las mismas son:

- La falta de adaptación a la personalidad del grupo.
- El deseo de demostrar su superioridad sobre el resto.
- La falta de confianza en sí mismo y la ausencia de sencillez.
- La voluntad de imponer sus ideas.
- Las ganas de hablar.
- El autoritarismo en el método.
- El laxismo en el método.
- El exceso o la ausencia de autoridad.
- La implicación en el debate.
- La carencia de seguridad.
- La falta de comprensión de la psicología de los grupos.

Por último, señalaremos cómo tiene que dirigir la reunión el coordinador:

- El mayor obstáculo individual para el éxito de una reunión es la autocomplacencia de quien la dirige.
- Si el coordinador se quiere asegurar de que la reunión consigue objetivos valiosos, hará bien considerándose el servidor del grupo, no su amo.
- Su verdadera fuente de autoridad respecto a los participantes es la fuerza de su compromiso con su objetivo común, y su capacidad y eficiencia en la ayuda y dirección que puede prestarles para su consecución.
- Un sentido de urgencia y un deseo claro de llegar a la mejor conclusión, lo más rápidamente posible, son instrumentos disciplinarios mucho más eficaces que un gran mazo.
- Existen muchas formas corteses por las que el coordinador puede mostrar una ligera impaciencia, incluso cuando algún otro está hablando demasiado y a la inversa, premiando otro tipo de intervenciones.
- Tras unas cuantas reuniones, todos los presentes comprenden fácilmente este

lenguaje mudo de la presidencia. Es su instrumento principal para instruir al grupo sobre el tipo general de comportamiento que intenta conseguir en la reunión. Es el que conoce el destino, la ruta, las señales atmosféricas y el tiempo que llevará el viaje.

- ¿Cómo puede combinar el coordinador su papel como tal con el del miembro que defiende un argumento? La respuesta la obtenemos con las conclusiones de estudios sobre cientos de reuniones: las convocatorias más eficaces tienen dos líderes, uno que ellos llaman el líder del equipo o social y otro el de la tarea o del proyecto.

Si el coordinador desea que se defienda firmemente un punto en concreto, debe asegurarse de que sea otro el que lleve la voz cantante y mantenerse en reserva hasta mucho más tarde. El defensor de la tarea puede ser el segundo de a bordo o una persona diferente que pueda sostener cada uno de los puntos en el orden del día. Lo importante es que el coordinador tiene que mantener su papel de liderazgo social aunque esto signifique sacrificar su liderazgo de la tarea.

7. Situaciones problemáticas en las reuniones

Durante una reunión pueden presentarse numerosos puntos críticos cuyo tratamiento puede ser decisivo para salvarla o hundirla. La disposición de las adecuadas habilidades y el conocimiento de las estrategias de resolución resultan de gran utilidad para dichas situaciones.

Veamos algunas de las situaciones más habituales que se pueden producir y los tratamientos que corresponde aplicar en cada una de ellas:

- **Aparición de un líder que dirige la reunión:** Cuando vemos que hay una persona que "ocupa" nuestro puesto diciendo lo que hay que hacer y marcando directrices de actuación, lo recomendable es esperar un poco al principio y ver qué influencia ejerce en el grupo. Si la situación persiste, no nos quedará otro remedio que colocarlo en su sitio indicándole quién dirige la reunión.

Hay que intentar evitar el enfrentamiento o el rencor, el que nos provoque ira o enfado, no dar muestras de incomodidad; dejar que sea el propio grupo quien reaccione; y abordar con técnicas sencillas si el "contralíder" habla mucho.

- **Tensiones entre los miembros del equipo:** Cuando se producen tensiones y enfrentamientos personales, se deberá actuar con elevada prudencia cuidando el tono que se utiliza y tratando de no agravar más la situación. El jefe deberá demostrar interés por las manifestaciones tanto de unos como de otros, procurando quitar hierro a las posiciones más extremistas. Puede ser positivo dar pie a algún miembro del equipo que tenga un cierto sentido del humor siempre que se haga con

delicadeza. Si persiste la tensión, conviene “estudiar” más el tema y aplazar la continuidad de la reunión para otra sesión, y así cada parte reflexionará y profundizará en los posicionamientos respectivos.

• **Salirse del tema:** lo primero que hay que hacer es impedir que entre en la discusión el nuevo tema y traer nuevamente al grupo al punto que se estaba tratando. Si se insiste en volver a salirse del tema, debemos valorar si puede haber alguna intencionalidad, para actuar en consecuencia.

• **Silencio prolongado de un participante:** hay que conocer la causa, y la invitación directa a que muestre su opinión es la técnica más apropiada para ello.

• **Observar que el equipo tiene dificultades para seguir el tema:** ante esto, lo mejor que podemos hacer es tratar el asunto de forma impersonal, subrayando la dificultad o problemática del mismo, o dejarlo para otra sesión, a la vez que se solicita una mayor preparación a los asistentes.

• **Cuando existe un cierto desánimo y desorientación:** hacer un resumen de lo conseguido hasta el momento, enfatizando los logros y lo producido por el grupo. Hay que animar a los interlocutores a que expresen abiertamente sus dudas y dificultades, escuchándoles con sumo interés.

• **Interrupciones mientras uno habla:** no hay que permitirlas nunca. Y por brillante, breve y estupenda que sea nuestra intervención, de nada servirá, si no nos hacemos escuchar.

• **Para tener éxito en las reuniones:** hay que tratar de conseguir que las personas de mayor influencia del grupo estén de nuestra parte al comenzar la reunión. De ahí la conveniencia de tratar de convencer de antemano a las personas clave que tienen un poder o ejercen una influencia, sobre todo a través de acuerdos o alianzas. Una vez logrado su apoyo, la reunión puede ser un mero trámite informativo que da formalidad a una situación deseada.

Otras situaciones indeseables o disfunciones en las reuniones y que todos lograremos identificar con seguridad en las nuestras:

• Todo el mundo habla a la vez, se interrumpe, ya no se escucha.
• Nadie habla, todo el mundo parece preguntarse confuso ¿qué hago yo aquí?
• Nacen conversaciones en varios rincones paralelamente al intercambio general, ya no se sabe quién escucha a quién.
• Los participantes ya no saben muy bien por qué se han reunido; pasan un tiempo excesivo preguntándose ¿tenemos algo que hacer juntos?
• La discusión parte en todas las direcciones, se salta de un tema a otro, todo el mundo se pierde, es un jaleo.
• Una o dos personas hablan sin cesar, cuentan su vida, monopolizan la palabra.

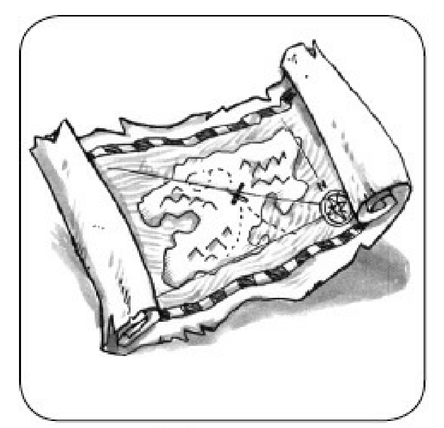
- Algunos participantes no dicen nada en toda la reunión, no se sabe qué piensan, no manifiestan ningunas ganas de expresarse, nadie se atreve a preguntarles.
- Algunas personas parecen tener ganas de hablar, pero dudan en lanzarse "al agua". Cada vez que parecen decidirse, alguien se les adelanta o las interrumpe.
- Algunos participantes llegan tarde, no entienden muy bien lo que sucede, no se atreven a preguntarlo o les da igual, mientras que nadie se preocupa o interesa por explicárselo.
- No se sabe exactamente hasta qué hora debe proseguir la reunión, algunos se marchan en medio de la discusión, que se diluye.
- Dos personas o dos subgrupos se enfrascan en una discusión interminable de un tema sin interés para el resto de los participantes, que asisten a la contienda como espectadores impotentes.
- Las opiniones son compartidas sobre lo que hay que discutir o sobre el modo de hacerlo. No se sabe cómo resolver el desarrollo del debate, cada uno prosigue con su idea.
- Algunas personas emiten opiniones categóricas y estigmatizan todo punto de vista divergente. Otros, heridos, se callan o se retiran.
- La gente se marcha sin decidir la base, el contenido o la fecha de una nueva reunión.

Todo el mundo se enfada cuando esto sucede. Y sin embargo, cuando alguien hace como si se encargara de las cosas, rápidamente es objeto de burlas o catalogado: "¡Sí, señor! o ¡Ahí está el jefe!". Si las cosas van mal, el coordinador puede convertirse en el chivo expiatorio ideal. Por eso hay que ser muy valiente para asumir ese papel en el entorno docente.

8. Clases de reuniones: Vamos a presentar tipos de clasificación de reuniones según seis criterios, aunque la más frecuente cuando acudimos a los centros es la que nosotras llamamos "reunión saco", aquella en la que cabe todo.

- Según los objetivos de la reunión, se pueden establecer seis tipos de reuniones para informar, formar, analizar y debatir, acordar y tomar decisiones, investigar e innovar, crear buen clima, arraigo personal:


Informar


Formar


Analizar y debatir

- Tamaño: La asamblea o claustro, que suele estar compuesto por 100 o más personas de las que se espera que hagan poco más que escuchar. El consejo o junta, de 20 a 40 participantes que están para escuchar pero pueden plantear cuestiones o hacer comentarios, y a los que se les puede preguntar. El comité, hasta 10-12 personas, todas hablan por igual bajo la dirección y el control del que lo dirige.
- Frecuencia: diaria, semanal, quincenal, mensual, trimestral, anual.
- Composición: ¿Trabajan conjuntamente los miembros del grupo en el mismo proyecto o desempeñan tareas diferentes pero paralelas o se trata de un grupo disperso, con miembros extraños entre sí, quizá unidos solo para la reunión y con un interés común en la realización de sus objetivos?.
- Motivación: ¿Tienen los miembros un objetivo común en su trabajo, tienen una relación funcional competitiva, o les une el deseo del éxito de la reunión misma?.
- Proceso de decisión: ¿Cómo llega el grupo reunido a sus decisiones?, ¿por consenso general, por el voto de la mayoría, se dejan las decisiones totalmente al director, una vez que se han escuchado los hechos, opiniones y debates?

9. Para preparar bien una reunión, lo primero que hay que saber es cuáles son las condiciones básicas y previas para celebrarla:

- Un líder o director.
- Objetivos claros, necesidad.
- Preparación: precisar el objetivo, organizar el grupo, planificar la discusión, prever los detalles.
- Participantes.
- Organización: orden del día, lugar de celebración, duración, distribución.
- Control de los resultados: acta de la reunión.

Una vez que se puede convocar, hemos de saber cuáles son las **fases de una reunión:**

- Fase de apertura.
- Fase de análisis y discusión.
- Fase de toma de decisiones.
- Fase de cierre y de acuerdos.
- Plan de acción: qué hay que hacer, quién lo tiene que hacer, para cuándo hay que hacerlo.

10. Últimos consejos para organizar y preparar mejor las reuniones:

- Para lograr reuniones útiles y breves, la convocatoria para tomar una decisión no debería durar más de 15 minutos. Aunque pueda sonar a provocación, algunas empresas ya están aplicando esta técnica con éxito.
- Cuando las decisiones deben tomarse entre varios, consiste en invertir el orden jerárquico y comenzar por el profesional de menor rango o antigüedad, y acabar por el director de más peso, para que su opinión no contamine al resto.
- Otra técnica válida es provocar la opinión o decisión individual pidiendo a los participantes que escriban en silencio lo que piensan y después lo lean. Es una forma de atenuar los efectos perniciosos de las discusiones de grupo sobre el individuo.
- Se recomienda fijar una duración máxima antes de comenzar la reunión: “esta decisión debe ser tomada en 20 minutos”. El mero hecho de compartir este objetivo ya consigue el compromiso de los asistentes.
- Imperativos para reuniones eficaces: hay que controlar a los charlatanes, hacer hablar a los que callan (diferenciando a los tímidos y a los del silencio de la hostilidad), proteger a los débiles, estimular la lucha de ideas, eliminar la tendencia a aplastar las sugerencias, dirigirse a las personas de más peso al final, llevar buena documentación y papeles, tener puntualidad y duración precisa, y procurar acabar con una nota positiva.
- La convocatoria debe suscitar el deseo de asistir a la reunión y de participar en ella de modo activo, con la idea de que no se va a perder el tiempo. El convocado debe saber por qué se ha organizado y qué espera de la reunión el que la ha organizado (motivos y objetivos), también la manera en que se va a desarrollar (plan de trabajo) y quién la animará.
- ¿Alguna vez hemos calculado cuánto le cuesta al centro una reunión de casi una hora en la que sus colaboradores han estado divagando la mayor parte del tiempo?

- Muchos directivos convocan sin tener presente que entorpecen la propia dinámica del trabajo y que el recurso más escaso es el tiempo de las personas. El año pasado, una consultora de nivel mundial realizó una encuesta entre sus 4.000 empleados sobre cómo optimizar la jornada laboral y la conciliación con la vida familiar. La primera queja fue el exceso de reuniones.
- Pero no hay que alarmarse ni tomar medidas drásticas, a partir de estos comentarios. Las reuniones son absolutamente necesarias porque constituyen mecanismos de coordinación fundamentales entre los distintos niveles de una organización. Lo que no conviene es abusar de ellas.
- Los manuales de las escuelas de negocios rebosan teorías sobre cómo organizar una reunión exitosa. Primero, el convocante tiene que preguntarse siempre por los motivos concretos del encuentro, es decir, si es imprescindible su celebración y qué objetivos persigue. A partir de ahí, debe plantearse si existen otras herramientas alternativas que sean mucho más adecuadas y eficaces para alcanzarlos.
- Segundo, hay que planificar a conciencia la reunión: convocar a las personas precisas e indispensables, establecer un orden del día concreto sobre los temas que se han de discutir y marcar, sobre todo, un principio y un final. De lo contrario, podría eternizarse por culpa de vagas discusiones.
- Y tercero, preparar la reunión, porque se demostrará insustituible, si todos los que acuden a ella han seguido la misma pauta. Una convocatoria bien gestionada, bien planificada, con un orden del día no muy denso, se puede ventilar en media hora o tres cuartos de hora.
- Sin embargo, a pesar de que estos consejos figuran en los manuales desde hace veinte años, todavía existen centros que incurren en los mismos errores. Los teóricos del cambio cultural aseguran que las cosas se cambian o bien por miedo o bien por optimización.

Ojalá que cambiemos o mejoremos la cultura de las reuniones en nuestro colegio por lo segunda razón, más que por la primera, pero también por el miedo a los ojos y las caras de nuestros profesores, cuando acuden a las reuniones cansados, al final de la jornada, con trabajo pendiente en las mesas y despachos, sin saber a qué vienen o sin haberse leído el orden del día. Y miedo asimismo a nuestra puesta en escena delante de un claustro o de un equipo de profesores, observando y escuchando para luego criticarlo al día siguiente.

Cuaderno de bitácora: Reunión de claustro del segundo trimestre

El caso que os presentamos a continuación retrata una



reunión que se elabora con las diferentes personalidades que os mencionamos, combinadas con sus frases más habituales y sus gestos y comportamientos característicos. ¿Sois capaces de imaginaros una reunión así?

Reunión de claustro del segundo trimestre. 16,00 h. Sala de Juntas. Temas varios. Lectura de acta anterior.

a. Tipología de participantes: son muy distintas las personalidades que acuden a una reunión, así como sus actitudes y disposición hacia la misma. De ahí que todo coordinador deba conocer los tipos más habituales que se dan en la misma (su forma de actuar, sus frases y gestos, sus aliados y enemigos, sus actitudes…) y cómo deben ser tratados, según su personalidad y actitud.

Tipología de los que asisten al claustro		
• José Luis, el líder	• Pau, el oponente sistemático	• François, el positivo
• Ana, la moderadora	• Izaskun, la dominadora agresiva	• Merche, la ingenua
• Pedro, el orientador	• Nerea, la indiferente	• Manolo, el que ni siente ni padece
• Rigoberta, la experta	• Rosa, la presuntuosa	• Lidia, la pasota
• Abelardo, el secretario	• Noa, la manipuladora	• Berto el contralíder
• Marisa, la clarificadora	• Jorge Javier, el sabelotodo	• Loles, la reservada
• Rafael, el acelerador	• Igor, el discutidor	• Candi, la angustias
• Fernando, el alentador	• Anxo, el opositor	• Leandro, el vergonzoso
• Chema, el líder institucional	• Xisca, la callada o tímida	• Tom, el inseguro
• Moncho, el crítico	• Camilo, el pedante o altivo	• Paula, la vaga
• Ricardo, el paralizador	• Sarah, la locuaz	• Katy, la excusas
• Marta, la pesimista	• John, el obstinado	• Jon, el jeta
• Juan Carlos, el jovial	• Uxía, la charlatana	• Clara, la optimista

b. La imaginería de un centro guarda entre sus paredes, grabadas con cincel, leyendas de frases y expresiones pronunciadas por sus gentes a lo largo de los siglos, en medio de reuniones y claustros que fueron llenando los días, cursos y

lustros. Nadie sabe quiénes las han dicho o si se han manifestado alguna vez, por qué y para qué se dijeron, pero sus ecos se repiten y vuelven de vez en cuando a escucharse tras los muros. Y ya forman parte de la leyenda del centro.

Estas son frases habituales que suelen emitirse en las reuniones al "reverberar" las paredes:

- "Yo quiero mucho al colegio, ¡no sabes cómo!, pero me tengo que ir que tengo hora en el veterinario".
- "¡Uf! Y esto hay que hacerlo, ¿para cuándo?".
- "Pero...".
- "No, ya te digo desde este momento que no".
- "Yo me llevo el bolso y los exámenes, por si acaso".
- "Anda que... Si es que... Pues vamos que...".
- "Yo lo haría encantado, pero no hay tiempo".
- "Vayamos por aquí, sin dudarlo".
- "Mirad, os lo voy a explicar".
- "A ver, a ver, recapitulemos".
- "Yo creo que habría que centrarse de nuevo".
- "Entonces, hemos llegado a la siguiente conclusión...".
- "Ni se os ocurra empezar con otra cosita nueva, ¿eh?".
- "¿Sabéis *aquel que diu*...?".
- "No y no. Y clarísimamente no".
- "¡Deprisa, que tengo que marcharme!".
- "Y por lo menos ¿por qué no lo intentamos?".
- "A ver, por favor, dejaos de tanto lío y de darle mil vueltas. ¿En qué quedamos, entonces?".
- "Pues no, a mí me parece que hay que volver a discutirlo".
- "Bueno, calladitos y a obedecer".
- "Me resisto a creer que todos estemos de acuerdo, lo que pasa es que hay gente que no se atreve a decirlo en alto".
- "Yo no he oído a todos...".
- "Creo que ya se ha dicho todo, zanjado el tema".
- "A mí no se me falta al respeto, ¿te ha quedado claro?".
- "Es un ataque a nuestra profesionalidad".
- "Pasemos a otra cosa, mariposa".
- "¿No os acordáis de lo que le pasó al hermano de este niño? Pues...".
- "¿Has visto que siempre se pone esta chaqueta cuando el claustro va a ser

complicado?".

- "Sus padres están separados y la madre ahora vive con el profesor de Yoga y sus tres hijos".
- "No creo que hayas querido decir lo que has dicho, ¿verdad?".
- "Os explico en cinco minutos todo lo que hay que saber sobre este tema, ya veréis qué clarito os va a quedar todo…".
- "Vamos, vamos, vamos, pasemos al siguiente punto".
- "¿Puedes ceder la palabra al resto de los compañeros, para saber lo que piensan los demás?".
- "No lo vamos a arreglar, y además vamos a perder tiempo y energía".
- "Esto ya lo hemos hablado en cientos de reuniones y siempre llegamos a la misma conclusión".
- "¿Discutir esto otra vez?".
- "No me gusta nada cómo habla este hombre, de verdad".
- "¿Ya estáis con otro temita nuevo?".
- "Bah, no te preocupes, esto se les olvida en un par de meses".
- "Pero ¿quién dirige la reunión hoy?".
- "¿Es que no hay nadie que vaya a poner orden?".
- "¡Todos a la vez no, por favor!".
- "Como os iba diciendo…".
- "Ya, ya, pero llevamos dos horas y a mí no me ha quedado claro qué es lo que tengo que hacer".
- "A partir de hoy, voy a tomar nota de las frases más repetidas y ridículas que dicen todos estos siempre que hay reunión".
- "No es por molestar, pero…".
- "Me aburrís, es siempre lo mismo".
- "¡Qué ganas de vacaciones!".
- "La sociedad no valora a los profesores y claro, esta es la consecuencia".
- "¿Vamos a lo importante?".
- "¿Qué habéis tomado hoy?".
- "Siempre lo mismo, esto es lo de la marmota que nos decían el otro día en un curso".
- "Dejaos de chorradas y a ver si empezamos a ser serios en este "cole"".
- "Pues no sabéis lo que le ha pasado a mi cuñado este fin de semana…".
- "Si esto ya lo avisé yo hace mucho tiempo…".
- "Mucho hablar, mucho analizar, pero ¿soluciones?".
- "Va a tener que intervenir el jefe supremo para zanjar esto, no hay otra solución".

- “Venga, venga, ¡¡¡¡espectáculo y circo!!!!! Que se peleen, que se peleen, que así nos entretenemos”.
- “¿Qué quieres, ir contra mí?”.
- “¿Pero alguien se ha enterado de algo?”.
- “Me he dejado encendidas las luces de la clase. Luego voy, las apago y me cojo el cuaderno de notas que me hace falta para la reunión de mañana”.
- “Me encantaría quedarme, pero tengo que salir una hora antes, ya te lo avisé”.
- “Vaya, quedan cinco minutos y aún no hemos llegado al último apartado, el de las propuestas”.
- “Esto lo dices por llevarme la contraria”.
- “¡Vamos a hacer reír a estas de enfrente, que se están durmiendo!”.
- “Ya os adelanto que yo esto no lo voy a cumplir”.
- “¿Para qué llegar a un acuerdo, si luego cada uno va a seguir haciendo lo que le dé la gana?”.
- “Lo de innovaciones y novedades, pues como que ya lo dejamos para más adelante, que total no corre prisa”.
- “A estos no los vuelvo yo a convocar a una reunión si no es porque se haya caído el colegio o nos hayan visitado los extraterrestres”.
- “En septiembre, partimos todos los años de cero, como si no hubiéramos hablado nunca de las cosas de siempre”.
- “Cómo me gusta venir a las reuniones, se entera una de todo…”.
- “Me encanta, por primera vez hemos llegado a un acuerdo”.

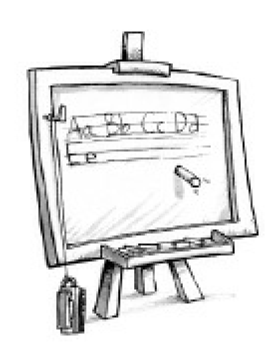
c. Los gestos y actitudes más habituales que se solían dar en reuniones anteriores han sido, según los “supervivientes” y “leyendas vivas” del lugar, los siguientes:

- Llevarse apuntes, tareas y trabajos para entretenerse durante la reunión.
- Hacer la lista de la compra, mientras estos discuten otra vez de lo mismo.
- Atender únicamente cuando se trata el tema que a mí me interesa.
- Olvidarse o no traer la documentación necesaria o el orden del día enviado.
- Salir por lo que se nos ha olvidado.
- Ir ya con el abrigo y el bolso para salir pitando en cuanto nos echen.
- Llevar la escopeta cargada para que todo estalle, por fin, en la reunión.
- Poner cara de resignación y sufrimiento cuando hablen los pesados de siempre.
- Llevar altas dosis de paciencia, mano izquierda y templanza para saber enfrentarse a lo de siempre.
- Adoptar una actitud ejecutiva y resolutiva ante cualquier decisión que haya que tomar.

- Dejar lo emocional a un lado e intentar ser racional y objetivo, en la mayor medida posible.
- Esperar siempre que alguien aparezca con la varita mágica y la fórmula exacta.
- Tener ganas de pelea y de volcar las propias frustraciones en el espacio de las reuniones.
- Ir contra los jefes en público.
- Montar el espectáculo para que a todo el mundo le quede claro que estamos "hasta el gorro".
- Aprovechar la reunión para el "desahogo.com".
- Llevar el mayor y mejor repertorio de anécdotas, curiosidades y cotilleros para amenizar el clima de la reunión.
- Ir a lo mío, para que salga lo mío y me arreglen lo mío.
- Saber de antemano que me negaré y opondré a lo que propongan "estos".
- Esperar que mi postura sea la que al final adopte la mayoría.
- Creer que se está conmigo o contra mí.
- Cuando salgamos, te vas a enterar de lo que pienso...".
- No hablar, no vaya a ser que...
- Los de siempre contra los de siempre.
- Sentarme aquí, con los de mi bando.
- Conseguir poner solución por fin a esto, hombre.
- Reservarse el sitio de siempre.
- Mirar la reunión desde perspectivas distintas.
- Perder el tiempo.
- Ser prácticos y sentirse equipo.
- Tener ganas de ver a y trabajar con los compañeros.
- Acabar cuanto antes.
- Poner cara de interés, cuando no sabes ni de qué están hablando.
- Llevar el cuerpo, pero dejar el cerebro en el despacho.
- Estar "de cuerpo presente".
- Manejar de forma inteligente al grupo.
- Manipular todo aquello que se diga en favor de que esto empeore.
- Tergiversar las palabras en mi propio beneficio.
- Escuchar, ver y callar.

Resolución de conflictos

Donde hay personas, hay conflictos. El conflicto es connatural a las personas y no existe ninguna organización humana donde no existan conflictos.



Por eso seguirán existiendo en las Escuelas Inteligentes, en las escuelas del futuro. No nos engañemos, el directivo que no quiera problemas, conseguirá convertirse *él mismo* en un problema.

La misma diversidad que tantas veces hemos defendido como uno de los aspectos más enriquecedores en un grupo de trabajo, se convierte habitualmente en una fuente de conflicto. La distinta forma que tenemos cada uno de entender la realidad, nuestro modo "particular" de comprender lo que debe ser un centro escolar y la educación en general, hace que en muchas ocasiones entremos en situaciones de conflicto.

Por eso es importante que el directivo posea habilidad para resolver conflictos y para el análisis de problemas, así como para la negociación y la toma de decisiones, a la hora de intentar resolverlos. Difícil habilidad, pues requiere de aptitudes y actitudes adecuadas y no nos suelen preparar para ello.

Pero lo que realmente se pide, o se debería pedir, a los directivos de los centros escolares no es que terminen definitivamente con los conflictos, algo inalcanzable y que no les sometería sino a un progresivo y terminal proceso de desgaste, sino que sepan encontrar un nivel de conflictividad que no ponga en peligro la estabilidad de la organización y, sobre todo, que sepan cómo afrontar los distintos conflictos que van apareciendo.

A los directivos de los centros escolares no se les puede exigir que sean sabios, pero sí que encuentren y favorezcan ese punto medio de conflictividad en el que un centro puede seguir avanzado en el logro de sus objetivos educativos, sin verse continuamente expuesto al desequilibrio que se produce cuando gran número de conflictos inclina la balanza en su favor, interrumpiendo continuamente el progreso de la organización del centro.

Nos viene a la cabeza esa anécdota de alguien que se ha caído encima de un objeto punzante y, al ver que sigue en la misma postura, uno se pregunta: "¿Por qué no se levanta del clavo? Mire, no se levanta porque le duele lo suficiente para quejarse, pero no tanto como para moverse".

Y puesto que no podemos evitar vivir profesionalmente con un número determinado de conflictos, lo más importante será aprender a manejar los que cada día aparecerán en el desarrollo de nuestra labor profesional. El modo como afronta y resuelve los conflictos a los que tiene que enfrentarse es lo que realmente diferencia a un directivo eficaz de uno ineficaz, independientemente de que tenga o no un mayor número de conflictos en su centro escolar.

Lógicamente, a medida que un profesional adquiere mayores responsabilidades

directivas y aumenta su número de interrelaciones con otros profesionales, también aumentará su exposición ante el conflicto. De la misma manera que crecen sus relaciones de colaboración, también aumentarán sus posibilidades de entrar en un número mayor de situaciones conflictivas.

Las 10 Ideas llave sobre la resolución de conflictos

Los límites de mi lenguaje son los límites de mi mundo.

Ludwig Wittgenstein



- En la orquesta de la resolución de conflictos y toma de decisiones contamos para interpretar la partitura con la ayuda de Acosta, Álvarez, Campo, Carrión Maroto, Covey, Palomero, Simon, Urcola, Valderrama, Woycikowska y ArcixFormación.

1. ¿Qué es un conflicto?

Es la situación en la que dos o más personas persiguen metas diferentes, defienden valores contradictorios, tienen intereses opuestos o distintos, de modo que les lleva a comportarse de forma agresiva, con tendencia a crear oposición y enfrentamiento.

Conflicto es también el enfrentamiento, latente o explícito, entre individuos o grupos que surge cuando una de las partes percibe que los objetivos, valores, decisiones o acciones de la otra dificultan o impiden la consecución de las metas propias.

Vamos, que el conflicto no es "una cosilla cualquiera" sino "palabras mayores", como se decía antes. Y su resolución y análisis requieren técnicas y métodos rigurosos.

2. Tipos de conflictos

Hay muchas clasificaciones, pero esta nos ha parecido muy clarificadora:

- Conflicto funcional: Cuando hace pasar a la organización del estancamiento a la generación de ideas y proyectos. Cuando estimula y moviliza, las ideas y cuestiones quedan clarificadas, la productividad aumenta y se dan muestras de resolución creativa de problemas.

  Es un enfrentamiento entre grupos que mejora y sirve para el desempeño de la organización. Sin esta clase de conflictos, en las organizaciones habría poco interés en cambiar y, por lo regular, los grupos se estancarían. Se acentúa la conciencia de problemas que es preciso abordar, estimulan la búsqueda más

extensa y fructífera de soluciones y suelen facilitar cambios positivos, adaptaciones e innovación.

- Conflicto disfuncional: Desemboca en un caos de la organización y reduce la capacidad para participar en la resolución de problemas o en otras actividades creativas.

  Es un enfrentamiento o interacción de dos grupos que daña a la organización o estorba a la consecución de sus metas.

3. Orígenes del conflicto

A medida que los centros escolares se descentralizan y colaboran más, pueden surgir nuevos tipos de conflictos. Por ejemplo, cuando los profesores-líderes asumen mayor responsabilidad para la mejora del centro, surgen las hostilidades latentes entre el cuerpo docente por sexos, o por departamentos. Sí aumenta la colaboración, también aumenta el conflicto. La perspectiva de una ganancia colectiva y la habilidad para la consecución del consenso son las claves para el éxito durante estas "reasignaciones de poder".

Y es que la vida en un centro funciona sobre la base de contratos formales –reglas, organización, jerarquías– e informales, como las costumbres, que delimitan el marco de las acciones individuales.

Como directores nos buscan muy a menudo para intervenir y arreglar conflictos personales, territoriales o de grupo, diariamente convergen en nuestros despachos un buen número de quejas, protestas, peleas, extralimitaciones, o incluso pequeños incidentes convertidos en catástrofes a ojos de las víctimas.

El conflicto tiene su origen, como hemos dicho, en la diversidad de visiones, criterios, opiniones, que tenemos los humanos ante un mismo hecho o situación.

Por eso, el conflicto tiene su espacio en los centros. Es inherente a la vida del centro; cada vez que hay transformaciones y cambios, se presentan tensiones que desembocan en conflictos. La ausencia de ellos debería inquietar precisamente a un directivo.

Estos antagonismos están ligados a diversos **factores o causas**:

- La historia del centro los ha enfrentado, y el hacha de guerra no se ha enterrado todavía.
- Los objetivos que deben alcanzarse divergen, la concepción del trabajo es diferente. Esto puede deberse a objetivos personales: carrera, pasión por el trabajo, desarrollo personal, etc. También tiene que ver con los objetivos de trabajo definidos por el centro: repeticiones de curso, disciplina.
- Las concepciones, las ideas, los valores se oponen: disyuntiva entre

enseñanza/administración, autoridad/permisividad, autonomía/dirigismo, calificación severa/indulgente, rigor en la apreciación/apreciación alentadora, etc.

Los conflictos enfrentan a personas, grupos y equipos, departamentos, etapas, a profesores y padres, a alumnos y profesores, a personas dentro de un grupo.

La mayoría de los conflictos implican a los grupos por **solidaridad** o por **contaminación**. Rara vez se focalizan en dos personas. Lo más frecuente es que nazcan entre dos niveles de autoridad o de poder.

Dichos desacuerdos tienen orígenes recurrentes:

- **El malentendido**, que está en la base del problema de comunicación. Cada parte tiene su idea de lo que se ha hablado en común. El procedimiento para subsanarlo debe ser habituarse a la reformulación, verificar que el mensaje se ha entendido y comprendido tal y como se ha emitido.
- **Las omisiones**. Es el terreno de la vaguedad, de todo lo que queda en suspenso. Y es mejor decirlo que pensar que "no hay por qué decirlo".
- **El enfrentamiento sobre las decisiones** que se deben tomar o sobre las lógicas de razonamiento.
- **La marcha del centro**. Surgen desacuerdos a raíz de los objetivos, de los medios que poner en marcha, las acciones que realizar, el reparto de las tareas, los comportamientos individuales o de algún grupo, de los métodos, etc.

4. Etapas o fases de un conflicto

Aunque algunos conflictos se intensifican y adquieren dimensiones mayúsculas casi al instante, lo más común es que crezcan con el paso del tiempo. Cuando es así, un conflicto evoluciona a través de varias etapas:

- **Conflicto percibido.** 1.ª etapa del proceso. Se da cuando por lo menos en un grupo se tiene conciencia de que ocurrieron acontecimientos o se dan situaciones que favorecen los conflictos abiertos.
- **Conflicto sentido.** 2.ª etapa del proceso. Cuando implican una reacción emocional. Se "siente" en forma de ansiedad, tensión y hostilidad.
- **Conflicto manifiesto.** 3.ª y última etapa. El conflicto ya no solo se percibe y se siente, sino que se hace patente. Las partes en conflicto se entregan a un comportamiento beligerante. El conflicto manifiesto es muy notorio para los demás.

5. Los conflictos no son malos, pueden ser incluso buenos

Desde luego que buenos no son, pero quizá tampoco son tan malos como tendemos a pensar.

¿Qué puede aportarnos de positivo un conflicto?

- Sacar a la luz situaciones "enquistadas" en el centro y que, sin ejercer una importante fuerza de desequilibrio, sí que suponen una continua y abierta fuente de pérdida de energía y eficacia.
- Una vez superado el coste emocional que todo conflicto conlleva, nos puede ayudar a resituarnos en una relación profesional y personal que el paso del tiempo ha ido desgastando.
- Nos obliga a buscar y crear nuevas formas de colaboración, nuevos puntos de encuentro más creativos que repercutan positivamente en el desarrollo del centro escolar.
- Todos los profesionales necesitamos tener muy claro cuáles son los marcos de referencia en los que debe desarrollarse nuestra labor profesional. Un conflicto es una buena ocasión para que un directivo pueda definir claramente cuáles son los derechos y deberes del profesional con el que ha entrado en una situación de conflicto.
- Gestionar bien un conflicto nos ayuda a recuperar el equilibrio emocional que toda situación de crisis provoca.

6. ¿Podemos disminuir los conflictos en un centro escolar?

En nuestra opinión, no existe mejor estrategia para disminuir los conflictos internos en un centro escolar que la de tener un buen "plan estratégico de comunicación" que ocupe un lugar preferente en el "proyecto de dirección" del equipo directivo.

La mayor parte de los conflictos internos de un centro escolar tiene su origen en problemas derivados de una mala gestión de la comunicación.

La **anticipación** es, sin lugar a dudas, el punto de partida clave para poder afrontar un conflicto. Y todo porque seremos capaces de evitar que muchos pequeños problemas se conviertan en conflictos y pasen a engrosar la estadística de conflictividad en el centro. No podemos olvidarnos tampoco de que un profesorado descontento está mucho más cercano al conflicto que uno contento. Y que el gran antídoto para la insatisfacción en un centro escolar es el **reconocimiento**. Un reconocimiento que los equipos directivos tienen que institucionalizar.

Negociar es la respuesta más frecuente, cuando se plantea cómo salir de una crisis. Negociar es buscar una salida que, en la medida de lo posible, satisfaga a todos. El negociador debe ser consciente de que gestionar un conflicto es luchar para crear una nueva relación de fuerza: conceder a cada uno la posibilidad de hacer valer sus derechos.

Pero una negociación es un arreglo momentáneo, superficial. Todos vuelven a la carga. Es necesaria otra actitud que consiga un compromiso profundo con las resoluciones tomadas.

Los desacuerdos, antipatías, antagonismos, se están gestando constantemente. La crisis es la señal de que los problemas emergen y de que ha llegado el momento de ocuparse de ellos.

El **espíritu de mediación** es un proceso que consiste en restablecer la comunicación para poder entablar un diálogo. La mediación es una herramienta para tender lazos. Se ocupa sobre todo de la transmisión de mensajes.

No quisiéramos cerrar este apartado sin hablar, aunque sea brevemente, de la otra gran oportunidad en la resolución de conflictos que nos proporciona un "plan de comunicación": **el tiempo para escuchar**.

Escuchar lo que el otro tiene que decirnos. Entender mejor el posible origen del conflicto y las pistas de resolución que el otro, quizá no conscientemente, nos está ofreciendo. Solamente desde la escucha, desde la comprensión de lo que el otro tiene que decirnos, es posible que comprenda lo que queremos decirle. Y sin tiempo es imposible escuchar.

7. Actitudes ante un conflicto

Las actitudes generales de comunicación directiva que nosotros queremos trasladar al ámbito del conflicto son las siguientes:

Yo gano-Tú pierdes	**Yo pierdo-Tú ganas**
Los dos perdemos	**Los dos ganamos**

De la actitud personal-profesional con la que afrontemos un conflicto dependerá un porcentaje importantísimo de las posibilidades de que podamos resolverlo.

8. Cómo resolver un conflicto

Actuación sistemática ante un conflicto:

- Adoptar una actitud de calma y serenidad.
- No mezclar la urgencia con la importancia

- Identificar claramente el conflicto y abordar su causa real.
- No mezclar conflictos entre sí.
- Identificar las posiciones de las partes en conflicto.
- Presentar los conflictos en términos de situación y no de comportamiento.
- Expresar el conflicto en términos de interés mutuo y no del de una sola de las partes.
- No actuar con prisa y potenciar la cohesión.
- Aplicar soluciones correctas y establecer acuerdos duraderos.

Beatriz Valderrama hace una propuesta más creativa a la hora de resolver problemas. Una propuesta en la que considera básicos los siguientes aspectos:

- A veces no dedicamos tiempo a explorar realmente en qué consiste el problema, recoger información, distinguir los síntomas, indagar sus causas, establecer las necesidades, etc. Sin analizar la situación actual, es difícil que surjan buenas ideas para arreglarlo.
- Para enfocar un problema de manera creativa y ampliar nuestra capacidad de acción es muy importante distinguir entre obstáculos y limitaciones, pues muchas veces los confundimos y creemos que no podemos hacer nada, con lo cual aparecen la impotencia y la frustración. Las limitaciones son restricciones que delimitan el campo de acción en el que podemos movernos para encontrar la solución. Hemos de tenerlas en cuenta a la hora de resolver problemas. El obstáculo es aquello que separa la situación actual y la deseada, lo que dificulta o entorpece la consecución de la meta. Se puede rodear o saltar mediante soluciones creativas.
- El modo de ver el problema es muchas veces el propio: seguramente una de las mayores dificultades que tenemos para localizar los problemas, sus causas y sus soluciones es la complicación para cambiar nuestros esquemas mentales. Hay personas que a lo largo de su vida profesional han solucionado muchos problemas. Esto no quiere decir necesariamente que hayan utilizado muchas soluciones, ha podido ser la misma receta repetida un montón de veces.
- Para resolver problemas o, simplemente, para conseguir lo que deseamos necesitamos **flexibilidad** y adaptarnos a las circunstancias.
- Podemos pensar de forma lineal o en red. Pensamiento divergente o convergente (Guilford):
    - **Pensamiento convergente:** es la capacidad de dar la respuesta correcta a los problemas cerrados, que solo tienen una solución, y bien definidos. Resulta útil para argumentar y probar.
    - **Pensamiento divergente:** es la capacidad de generar múltiples ideas,

planteamientos nuevos o soluciones alternativas para un problema abierto, poco definido. Va más allá de la primera respuesta correcta a un desafío o problema. Consiste en mirar desde distintas perspectivas, establecer nuevas conexiones, explorar nuevos caminos, replantearse los esquemas ya conocidos.

Técnicas para resolver y trabajar los problemas de forma creativa:

- Descubrir problemas.
- Técnica “metaplán” o *wall chart*.
- Reformular el problema, recogiendo sus causas y consecuencias.
- Técnica QQPDCC (Qué, Quién, Por qué, Dónde, Cuándo, Cómo).
- Transformar problemas en oportunidades.
- Metáforas: establecer conexiones remotas.
- Puntos de vista: ver con otros ojos.
- La técnica del por qué y el por qué no: cuestionar las limitaciones.
- Soñar con lo imposible: ¿Qué pasaría si...?.
- Inversión: dar “volteretas” mentales.

9. Alternativas de resolución ante un conflicto

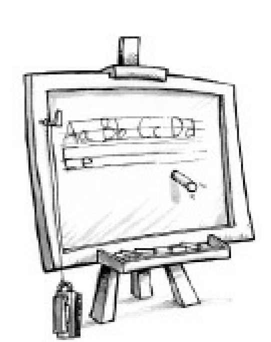
- Eludir.
- Convivir.
- Afrontar.
- Reprimir.
- Abandonar.
- Negociar.
- Mediar.

10. Errores que hay que evitar en la resolución de conflictos. Queremos terminar con aquellos errores que no debemos cometer nunca en la resolución de un conflicto:

- No dar por supuesto que el hecho de que nosotros lo desconozcamos signifique que no existen conflictos internos en el centro.
- No confundir dos conflictos o pretender tratarlos de manera conjunta. Cada conflicto tiene una serie de particularidades que exigen un proceso individualizado. Si el mismo conflicto afecta a varios profesionales, la singularidad de cada uno nos obligará a iniciar tantos procesos como profesionales involucrados haya.
- No iniciar nunca el proceso de solución-reconducción de un conflicto desde una serie de ideas o prejuicios sobre la otra parte.

- No dar por absolutamente cierta la información que nos haya llegado sobre un conflicto a través de terceros. Solamente cuando completemos el círculo de la información, estaremos en disposición de empezar a buscar soluciones.
- No acudir nunca a una entrevista de solución-reconducción pensando solamente en lo que tenemos que decir, olvidándonos de lo que el otro tiene que decirnos.
- No tratar de resolver un conflicto generalizando comportamientos que tienen nombre y apellidos.
- No vivir pensando que todos aquellos que nos rodean son malos profesionales "por naturaleza". No son siempre los demás los que cometen los errores. Hay que saber criticar pero también autocriticarse.
- No iniciar nunca un proceso de solución de un conflicto pensando que no tiene solución. Dejar siempre una puerta abierta al cambio. Ser optimista.

Toma de decisiones



Uno de los factores más importantes para el éxito o fracaso de un directivo es su habilidad para el análisis de problemas y la toma de decisiones.

Donde el directivo verdaderamente se la juega, donde puede demostrar su capacidad, donde tiene que poner en práctica todo el resto de sus habilidades directivas, es fundamentalmente en la toma de decisiones.

Los profesores solemos tener una mayor facilidad en esta habilidad porque estamos muy acostumbrados a ponerla en práctica en el aula. Pero es una de las habilidades que más complicada nos resulta cuando tenemos responsabilidades directivas. Aunque es cierto que las decisiones que hay que tomar desde los puestos directivos son más complejas, diversas y se producen ante un público adulto con el que muchas veces entran en conflicto los afectos y las valoraciones personales.

No solo los directores toman decisiones. Cada vez más los trabajadores las toman y de importancia cada vez mayor en determinados centros y organizaciones. Por tanto, describiremos y analizaremos en este capítulo la toma de decisiones en términos que reflejen las formas en que la gente las lleva a cabo en general, no solo desde puestos de alta responsabilidad. Un aspecto que incumbe a la delegación y organización interna de centros y equipos.

Las 7 ideas llave sobre la toma de decisiones

Recibimos demasiada información y tomamos decisiones a mucha velocidad. Padecemos el síndrome monkey mind *o mente de mono: saltamos de una cosa a otra sin centrarnos en nada.*

Dr. Álvaro Bilbao

1. ¿Qué es decidir?



Decidir es la principal de las funciones de quienes dirigen y es lo que nos caracteriza como directivos. La decisión establece los límites entre quien dirige y el dirigido. Quien dirige decide, y el dirigido ejecuta según las decisiones de aquel.

El poder no es otra cosa que la facultad de tomar decisiones. Una persona que no puede decidir no es un directivo. Es alguien que sigue una dirección. Napoleón señalaba que decidir es "la función divina del mando".

Pero igualmente "**decisión**" **es sinónimo de** "**responsabilidad**". Y es que lleva emparejado el tener que dar cuenta de los resultados de las decisiones, así como aceptar las consecuencias, análisis y valoraciones que se puedan derivar de nuestras decisiones y acciones. Quizá este es uno de los aspectos que más nos asustan y preocupan. El miedo a equivocarnos. Un miedo que solo podemos neutralizar desde una cultura interna donde el error sea considerado como factor no de fracaso sino de aprendizaje y mejora.

Decidir es escoger la mejor entre dos o más alternativas de acuerdo con un determinado criterio de valoración.

Ojalá conjugar este verbo fuera tan claro y sencillo como su definición. Una decisión es siempre una elección entre las diversas formas de hacer una cosa o de lograr un objetivo. Por ello, podemos señalar que decidir es optar, y en consecuencia, supone también renunciar y asumir riesgos. Decidir es actuar y actuar es poner en práctica la propia decisión. Por tanto, una decisión nos describe. Define nuestros intereses, nuestra personalidad, nuestro modo de relacionarnos con la realidad y con los otros.

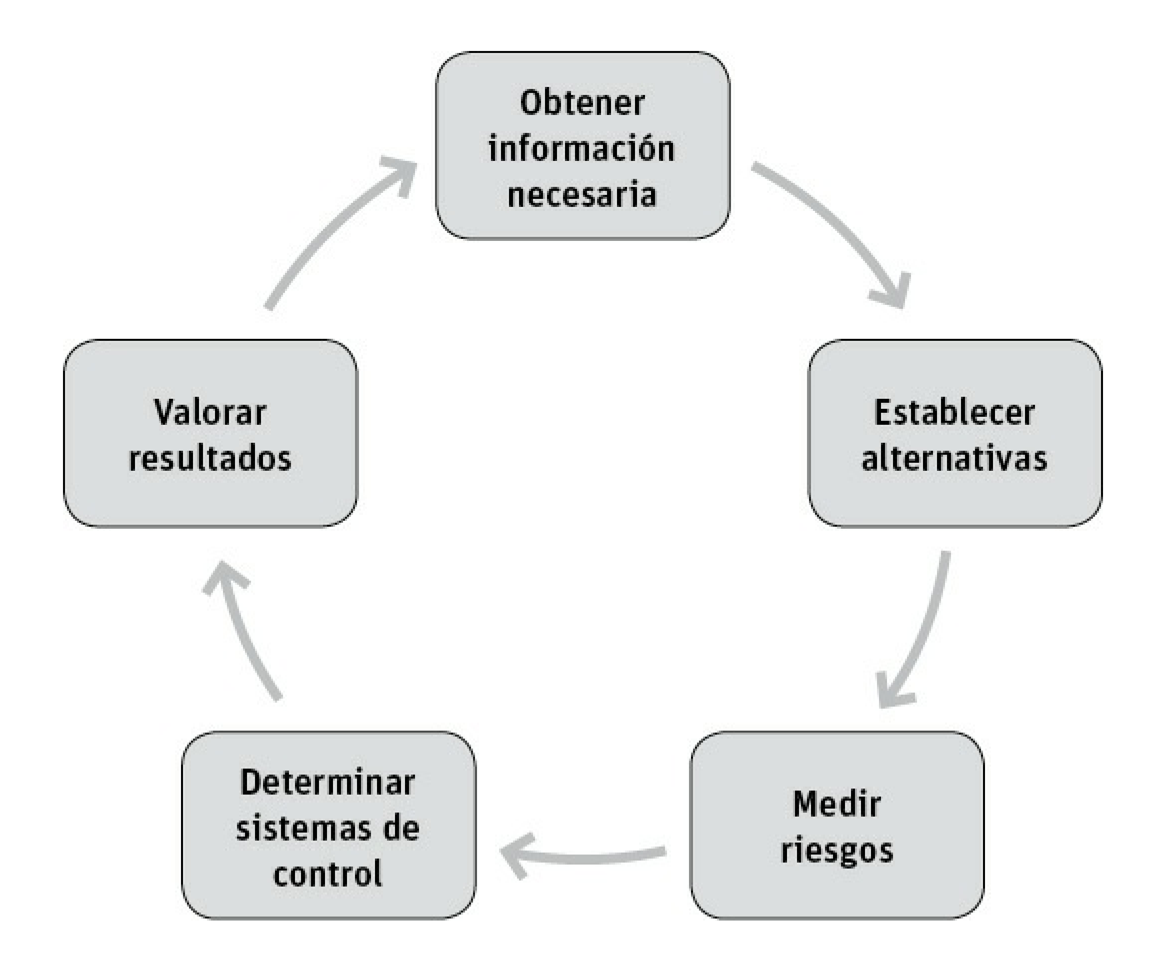
En cualquier organización, podríamos clasificar y describir a los directores que hemos tenido y al director que somos, por su historial, estilo de vida y distancia. Y, también, por sus decisiones. Son estas las que servirán para que seamos evaluados y valorados.

Además, lo que nos da valor como directivos no es solo la decisión que tomamos sino qué hacemos con sus resultados. Nuestra capacidad de autocrítica, de aprendizaje y de creatividad. Una capacidad que compartimos con los errores de los otros y que nos aplicamos a nosotros mismos.

Por lo tanto, la toma de decisiones será entonces el proceso de elegir una acción particular dirigida hacia un problema, pero también hacia una oportunidad.

2. Cómo aprender o mejorar esta doble habilidad directiva

¿Cómo podemos hacer para mejorar en uno de los retos que más nos define y más nos cuesta como directivos? Los expertos nos recomiendan acostumbrarnos a analizar problemas y a tomar decisiones siguiendo un proceso o una metodología a través de la cual:



No podemos olvidar dos cosas: la primera que, pese a todo, la toma de decisiones es en gran medida una oportunidad para cambiar y mejorar las cosas. La segunda, que nos jugamos mucho en esos momentos: una o dos decisiones excepcionalmente buenas o excepcionalmente malas tienen efectos de consideración importantes en la carrera y en la valoración de un director o en el éxito de una organización.

3. Tipos de decisiones

Hay muchas formas de clasificarlas, pero la que presentamos es la que distingue

dos tipos de fundamentales de decisiones:

- Decisiones programadas: Si se produce con frecuencia una situación particular, por lo general se creará un procedimiento de rutina para resolverla. Las decisiones son programadas en la medida en que son repetitivas y de rutina, y se ha desarrollado un procedimiento definido para abordarlas.
- Decisiones no programadas: Son nuevas e inestructuradas. No hay procedimiento específico para tratar el problema, ya sea porque no ha aparecido antes de la misma manera o porque es complicado o en extremo importante. Tales decisiones requieren tratamiento especial.

4. Elementos de una decisión

Básicamente, toda decisión se compone de tres elementos fundamentales:



A mayor información, menor riesgo. De ahí que una buena decisión sea en gran medida un 90 % de **información** y un 10 % de **inspiración**.

a. La información constituye la materia prima básica de toda decisión, y en consecuencia de la gestión directiva. Por ello, recoger datos e información antes de tomar una decisión con el fin de minimizar el riesgo existente es un deber de todo directivo.

Pero no vale cualquier tipo de información. Debe ser clara, lo más completa posible, fiable, y sobre todo, llegar a tiempo. Ello nos lleva a la necesidad de saber qué es lo que queremos, a conocer dónde lo podemos obtener, considerar la fuente de información, tener en cuenta su validez y vigencia, saber utilizarla adecuadamente, valorar su coste-eficacia, y por último considerar su urgencia u oportunidad.

Esta es la razón por la cual en cualquier asunto o problema es necesario que el directivo se formule una serie de preguntas, previas a la toma de decisiones, tales como las siguientes:

- ¿Qué información es necesaria?, ¿qué información poseo?
- ¿Cuál no poseo? ¿cómo puedo obtenerla?
- ¿Cómo debo utilizar ventajosamente la información que poseo?
- ¿Cuál es aplicable e importante?, ¿cuál no es aplicable ni importante?

b. La mayor parte de las veces no es posible contar con el 100% de la información necesaria que anule nuestro **riesgo** y, en el mismo sentido, obtener más información de la disponible puede resultar en ocasiones un coste totalmente injustificable. Por ello, todo directivo debe asumir su cuota de riesgo y afrontar las consecuencias de sus decisiones con la información disponible o de la que pueda disponer, a un coste razonable y dentro del plazo establecido.

De ahí que la obtención de la información necesaria no sea solo cuestión de cantidad y calidad, sino también de oportunidad. Hay que tener cuidado de no caer en la trampa de la obsesión por disponer del 100 % de la información. El exceso de información puede aplastarnos y hacernos inoperantes.

El riesgo es un factor inherente a todo directivo. Pero hay que procurar minimizarlo o reducirlo, y para ello puede tomar medidas como tratar de mejorar la información disponible, diversificar los riesgos, intentar las diferentes alternativas, probar o experimentar parcialmente y, por último, evitar los riesgos inútiles.

c. La personalidad del decisor es también un factor importante en el momento de analizar una decisión.

Diferentes tipos de personalidad a la hora de tomar decisiones son:

- **Impetuosos:** que deciden a ciegas, por impulsos. Optan en cada momento por lo primero que ven. Son incapaces de ver otras alternativas y reflexionar sobre las mismas.
- **Intuitivos:** que deciden por olfato. Tienen una gran confianza en sí mismos y en su intuición. Se dejan guiar por la experiencia que poseen en la materia.
- **Gregarios:** que buscan la seguridad en la mayoría. Siguen las decisiones y vías asumidas por los demás.
- **Indecisos:** que son incapaces de tomar decisiones. Están en la duda permanente y no optan por ninguna de las alternativas existentes. Dejan que otros lo hagan por ellos.
- **Racionales:** que se fundamentan en los hechos reales, en el análisis y en la interpretación correcta de los datos.

5. ¿Qué entendemos por una buena decisión?

Una vez evaluados estos tres elementos que componen cualquier decisión, señalaremos qué entendemos por una buena decisión ya que esa "bondad" viene

determinada por dos factores principales: la **calidad** y la **aceptación**.

La **calidad** de una decisión está directamente relacionada con la eficacia de la misma, con el logro del objetivo establecido.

Pero la calidad no es suficiente, tiene que tener la **aceptación** de los componentes o personas que la llevan a cabo, de lo contrario cuando se presenten las primeras dificultades se producirá un bloqueo en el proceso de implantación.

Debemos olvidarnos de que existe la "buena decisión absoluta". Existe solo la **decisión oportuna para cada momento**. Si surgen problemas por tomar esa decisión, deberá adaptarse o modificarse en un futuro.

Cuando se pasa a la etapa de decisión, hay que esperarse ciertas resistencias. Estas ponen a prueba nuestra capacidad de negociación y la tolerancia a la oposición.

Debemos ser capaces de imponernos en un contexto de intercambio de opiniones; pero imponerse no es obligatoriamente comportarse de manera autoritaria. Es saber explicarse y saber argumentar la decisión.

Hay que procurar, a veces, que las cosas se impongan suavemente y es mejor que las estructuras y los procesos evolucionen que cortar por lo sano o provocar estragos. Esto permite redistribuir los proyectos y las funciones, y hacer evolucionar las relaciones y las luchas de poder.

6. Errores más frecuentes en la toma de decisiones

Cada uno de nosotros podría escribir aquí su historia. En una de las aulas de formación para directivos que impartimos, comentamos en una ocasión lo útil que sería dar a los que nos siguen en el puesto el "Manual de los Errores y de Todo lo que hemos Aprendido con ellos". Y a muchos les pareció una idea excelente.

¿Cuáles son los errores más habituales que se cometen en el proceso de toma de decisiones?:

- La ausencia de objetivos claros.
- La falta de información (no saber), capacidad (no poder) o interés (no querer).
- La indecisión y la precipitación.
- La parálisis por exceso de información.
- La intuición, dejarse llevar solo por ella, sin un proceso "riguroso".
- El seguimiento a la mayoría, los que se arropan en las opiniones de la generalidad para tomar sus decisiones.
- La falta de una metodología.

Se debería probar estadísticamente que una decisión juzgada buena por la dirección entraña un 50 % de descontentos, pero también un 50 % de apoyos.

El verdadero problema entonces no es equivocarse o acertar en la toma de decisiones, es la falta de decisión, el inmovilismo, el excesivo retraso en la toma de las mismas. Recordemos la conocida frase: “Si no se decide, alguien lo hará por usted y deberá enfrentarse a los hechos consumados”.

7. El proceso de toma de decisiones

La toma de decisiones puede ser efectuada de muchas maneras. La más acertada, como hemos indicado antes, es seguir un **proceso metodológico** estable que nos permita interiorizarlo y aplicarlo cada vez que tengamos que decidir.

La decisión no es solamente un proceso de **acción**, sino también de **reflexión**. El que toma decisiones debe ser al mismo tiempo “pensador” y persona “de acción”. Una vez formuladas cuestiones tales como:

- ¿Qué objetivo pretendo lograr?
- ¿Es realmente necesario tomar la decisión?
- Si no se toma la decisión, ¿qué consecuencias se pueden derivar?
- ¿Qué alternativas de decisión tengo?
- ¿De qué información es necesario disponer?, ¿la tengo?, ¿cuáles son las causas?
- ¿Qué efectos puede producir mi decisión?

Cuaderno de bitácora: El caso de la máquina del café



En ese centro, cosa “extraña”, la calidad del café de aquella máquina de la sala de profesores dejaba mucho que desear. Se contaban historias truculentas de ciertos profesores veteranos que habían fallecido en extrañas circunstancias con restos de posos de dicho café en sus entrañas, devoradas estas por células cafeínicas degradadas. E incluso la leyenda hablaba sobre algunos altercados de locura transitoria en aulas centenarias, tras el paso del profesor por el recreo y su toma diaria de tal brebaje. Pero todo *sotto voce*... ¡No fuera a ser que la maldición continuase viva!

Sí es verdad –y era un mérito exclusivo– que la máquina era la única que conseguía reunir en su entorno a todo el colectivo de profesores que andaban de un lado para otro durante el resto de la jornada. Delante de ella se comentaba lo último de aquellos padres que la habían montado buena en la sala de visitas a primera hora, lo que 2.º B había conseguido en la Olimpiada Matemática de la semana anterior, o cómo se lo estaban haciendo pasar al nuevo los de siempre y él creyendo que nadie se enteraba de lo que pasaba tras los muros del aula...

Un buen día, un grupo de profesores se hartó de lo mal que les sentaba aquel “seudocafé” o “agua manchada” que de allí manaba y decidieron que uno de ellos –que tenía una cafetera en casa, regalo de su suegra– la trajese al “cole”, con lo que la vida cambiaría y se podría empezar a tomar por fin un café decente.

La trajo, sí, pero no a la sala de profesores. La dejaron en el despacho de uno de ellos, y a la hora del recreo allí se reunían para disfrutar no solo del olor sino del sabor (*what else?)* de aquel auténtico café. Los problemas empezaron cuando la puerta de aquel despacho compartido se cerraba, incluso a la persona que lo compartía, para dejar en intimidad de sobremesa al grupo de la cafetera.

Quien entraba y quien podía tomar aquel café no era cualquiera; se iba escogiendo quién entraba y quién salía, a quién se invitaba y a quién no se recibía, se comentaba con ironía quién miraba de reojo por la rendija de la puerta cuando esta se entreabría para controlar lo que allí pasaba, quiénes de los nuevos podían acceder y quiénes no, quiénes dejaban de ser bien recibidos o a quién se incorporaba tras una reunión del día anterior, etc.

Pasadas unas semanas con esta situación, la persona que compartía dicho despacho y que no era “de los elegidos”, se quejó – junto con un grupo de profesores de la sala– a alguno de sus jefes de aquello que estaba pasando, pues empezaba a tomar un cariz peligroso, humillante e insultante. El jefe lo escuchó y compartió la opinión de que aquella situación era insostenible y no fomentaba la idea de equipo en el claustro. Se comprometió a hablar con los del grupo y para zanjar el asunto. Y así lo hizo.

Días después, cuando la cafetera se había retirado y reinaba un ambientillo algo tenso en la sala de profesores, se empezó a observar que el antiguo grupo del café o no acudía o llegaba y se iba pronto de la sala. Muy agudamente, algunos profesores maledicentes empezaron a comentar que venía un sospechoso olor a café recién hecho del final del pasillo que llevaba a Secundaria. Justo donde se encontraba el despacho de una de las integrantes del “grupo cafetero separatista”.

Aquello, que empezó como una mera sospecha y rumor, pues no se creía que fueran capaces de desobedecer de forma tan descarada la orden del jefe que había hablado con uno de ellos (coordinador de etapa), se hizo patente realidad. Habían cambiado “el lugar de reunión” pero mantenían la actividad cafetera, si cabe con más sensación y ambiente de clandestinidad, secretismo y mayor control de asistencias y pertenencias. Y, para más inri, el café lo acompañaban ahora con bollería, galletas y demás viandas.

Pasadas varias semanas, en medio de evaluaciones, reuniones y jaleos cotidianos de un centro escolar en plena efervescencia trimestral, el jefe en

cuestión consideró –ante las quejas de una buena parte del claustro y la reiterada desobediencia– que la situación se estaba yendo de las manos, pasaba a ser más que un mero conflicto inicial de grupo y café, y que era conveniente hablarlo y tratarlo con el director del centro.

Este lo escuchó atentamente, le quitó importancia, intentó mediar entre unos y otros, consideró que era mejor recomendarles que no lo siguieran haciendo, pero que prohibirlo le parecía una medida muy extrema y quizá no muy respaldada por la legislación vigente. Consideró que, con seguridad, el problema se iría diluyendo con el tiempo, pero que al menos era conveniente que se les diera un toque de atención y se les comentara que el asunto incluso había llegado hasta él y que no estaba de acuerdo.

La situación, por supuesto, se mantuvo intacta y fue creciendo el malestar y la división. Unos parecía que habían ganado, pero lo vivían en la clandestinidad, y lo sufrían en silencio y con secretismo; los otros no despertaban de la incredulidad del poder de desobediencia y libertad de aquel grupo, que les había echado el pulso tanto a ellos como a la Dirección y andaban tan campantes.

Llegó el mes de julio, y con él vinieron las novedades y nombramientos para el nuevo curso. ¿A quién habían ascendido en su responsabilidad? ¿A quién le habían dado un nuevo cargo dentro de los departamentos? A dos de los cafeteros de mayor influencia. Quedaba claro que aquel café contenía ingredientes relacionados con el poder y la conspiración.

Han pasado años de aquello. “Los del café” campan por sus anchas entre los cargos directivos actuales y, desde entonces, el claustro se dividió para siempre en dos, el ambiente y clima de equipo se rajó de parte a parte como el espejo de Agatha Christie. Algunos “cafeteros” se han jubilado ya, pero han dejado su huella sembrada en sus discípulos y en los nuevos que iban captando para “la secta”.

Algunos de “los anticafé” abandonaron el centro, bastantes se jubilaron y no dejaron memoria de lo pasado en los que fueron entrando, otros muchos se quedaron y pululan de forma secundaria, sobreviviendo y conviviendo con lo que hay ahora. Y la máquina de multiservicios de la sala de profesores es nueva y fantástica, pero ya casi nadie toma café. Se utilizan los ordenadores y se sale a los bares de la zona, cuando hay un rato libre. Se ruega silencio.

El trabajo en equipo

Cuando en los cursos de formación introducimos esta habilidad con una frase con la que conectamos rápidamente, produce risa: “No, si yo funciono estupendamente en equipo. El problema es la gente con la que me toca trabajar. En



cuanto los cambien o se jubilen, ya verás lo bien que funciono".

Estamos ante una gran asignatura pendiente. Una habilidad que todos valoramos como imprescindible en cualquier Escuela Inteligente, pero en la que pesa más la mala experiencia. Sirve para que algunos no hagan nada, al final terminan haciendo lo que les da la gana ("A mí dime lo que tengo que hacer yo y que los demás se ocupen de lo suyo") y predomina el sentimiento de que experimentar el trabajo en equipo es casi un don y no un hábito.

Cualquiera que haya tenido una buena experiencia de trabajo en equipo (cuidado con confundirlas con experiencias de amigos que hacen proyectos juntos), una experiencia de trabajo con compañeros profesionales con los que ha desarrollado un proyecto común, habrá experimentado la complementariedad, la creatividad, la distribución de responsabilidades, la interdependencia, la sensación de sentirse valioso pero no imprescindible, que lo importante no es cada uno de nosotros sino lo que hacemos juntos.

Ninguno podemos afrontar los retos que llenaban el capítulo uno con las escuelas del siglo XXI, si lo intentamos de manera individual. La complejidad de la vida exige una heterogeneidad lo suficientemente generosa e inteligente como para hacernos complementarios. Requiere ideas, habilidades para poder dar una respuesta que esté a la altura, no de nosotros, sino de los niños y adolescentes. Eso es solo posible a través de verdaderos "equipos de profesores". En inglés, esta idea adquiere más sonido de acción mediante la expresión *Teaching Team* . ¿Cómo conseguirlo? Os damos algunas ideas.

Las 11 ideas llave sobre el trabajo en equipo

Habla con gente aburrida y tendrás ideas aburridas; habla con gente creativa y puede que tengas ideas creativas.

Tom Peters



- En la orquesta de los equipos, interpretamos la partitura con la ayuda de Álvarez, Blanchard, Bonals, Borrell, Cano, Jacques, López Hernández, Philippe Perrenoud, Urcola, y ArcixFormación.

1. No hay nada peor que suponer que cuando hablamos de algo con alguien, hablamos de lo mismo. Y, en el caso del trabajo en equipo, aún más. Porque su definición está atravesada de experiencias personales (buenas, malas, regulares, fracasadas, espectaculares, los que están en estado Adán en el trabajo

en equipo pero no desesperan, etc.) y eso hace fundamental saber desde el comienzo que hablamos de lo mismo.

2. **¿Qué es un equipo?:** personas que comparten objetivos, estrategias y responsabilidades, ¡y que son capaces de verbalizarlas! porque:

- tienen sentido,
- han participado en su identificación y formulación,
- quieren y necesitan que esos objetivos se logren.

3. **Disfrutar y valorar el trabajo en equipo no significa "quemarlo"** colocándolo como único modelo de trabajo. En todo colegio, hay tres modalidades de trabajo que son igual de importantes y que no son excluyentes entre sí:

Trabajo individual	Trabajo en grupo	Trabajo en equipo
• Es el trabajo que afecta de forma más personal a cada profesor. • El diseño y desarrollo de las experiencias de aprendizaje que desarrollamos con los alumnos. • La aplicación de los sistemas de evaluación. • El asesoramiento y acompañamiento de alumnos y de equipos de trabajo en el aula. • La búsqueda, selección y desarrollo de recursos y materiales. • El desarrollo y realización de funciones y responsabilidades asumidas o asignadas. • Las entrevistas y reuniones con padres.	• Trabajamos en grupo cuando nos reunimos para realizar tareas. • ¿De qué hablamos cuando hablamos de tareas? Cuando realzamos procesos ya establecidos en los que no es necesario intervenir sino solo aplicar. • Supone sumar trabajos. • Supone que las personas trabajen de manera independiente. • La responsabilidad es individual. • Cada uno funciona desde lo que sabe por información o por experiencia. • La dirección y el control es individual. • El trabajo en grupo siempre es inmediato o a corto plazo.	• Hay equipo cuando hemos intervenido en el análisis, selección y modo de desarrollo de proyectos, objetivos y acciones de logro en las que hemos intervenido. • El equipo multiplica resultados en lugar de sumar capacidades. • Experimentamos la interdependencia entre los miembros. • La responsabilidad es individual y colectiva. • Compartimos información y experiencias. • La dirección y el control son individuales y colectivos. • Nos compromete en el tiempo y exige un proceso.

Características de las tres modalidades de trabajo.

4. **El trabajo en equipo debe estar enfocado a proyectos fundamentales** en la vida del colegio. Exigirá tiempos de pensamiento y de reflexión individual. Incluirá procesos que se estructuren en forma de tarea, etc.
   Es decir, mezclaremos los tres tipos de trabajo, pero sin perder el sentido y la experiencia de desarrollar juntos lo fundamental: el proyecto de aprendizaje del colegio, el diseño del currículo, el modelo de relación e implicación de los padres en el proyecto, los sistemas de evaluación, la arquitectura de los espacios de aprendizaje, etc.

5. **Los elementos básicos que como equipo directivo tenemos que incluir**, potenciar

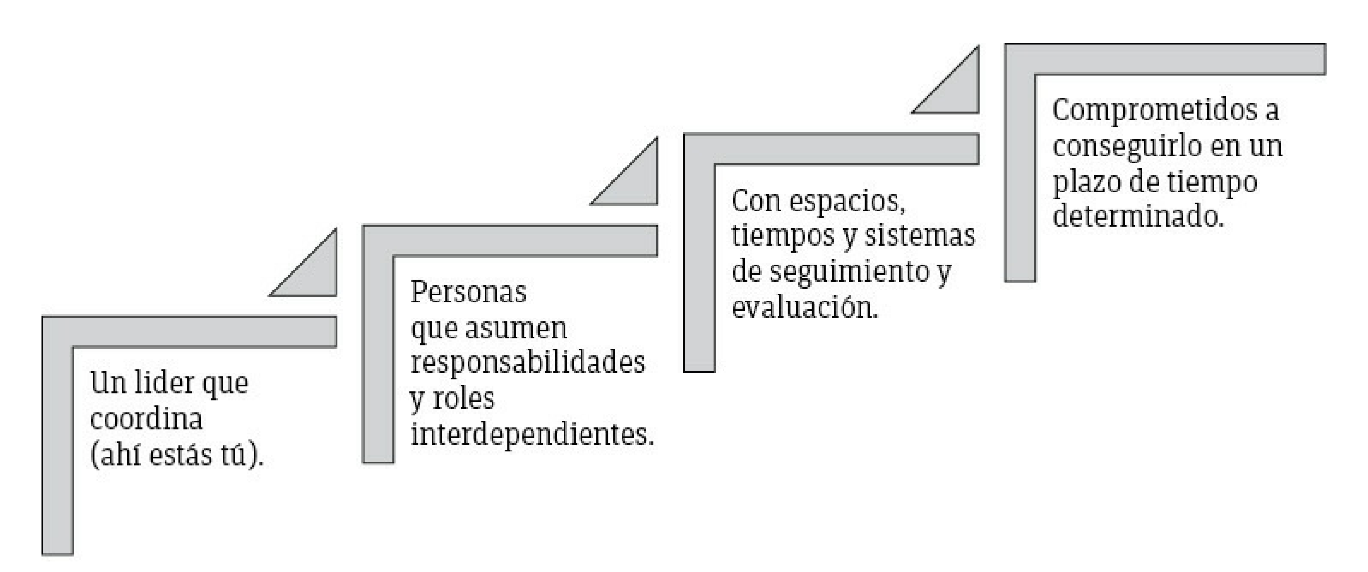
y cuidar al máximo son los siguientes:

- Un equipo necesita un motivo para existir. No hace falta un equipo para seguir haciendo siempre lo mismo y de la misma manera. Para eso bastan individuos o grupos. Un equipo necesita un reto u objetivo claro, que ilusione, que tenga sentido, que motive y genere aprendizaje.
- Ese objetivo tiene que cumplir algunos requisitos:

– Estar formulado de manera clara y memorable. Esto es fundamental porque es lo que cohesiona a las personas y es la razón de ser de la existencia del equipo.

– Que no pueda conseguirse de manera individual.

- Este último punto alude a la necesidad de generar interdependencia entre los miembros. Eso nos obliga a un modelo de organización de los equipos que tenga los siguientes elementos:



Trabajar en equipo supone tal esfuerzo emocional e intelectual cuando lo hacemos bien, que no es de extrañar que una parte importante de nuestro trabajo lo tengamos que dedicar a facilitarlo. De ahí que la metodología, los soportes de visualización y seguimiento de procesos y las conclusiones tengan que:

–Favorecer la eficacia, la participación y generar un aprendizaje que sintamos como valioso.

–Unir técnica y emoción.

–Propiciar un ambiente riguroso y distendido, porque los adultos aprendemos y manejamos mejor dificultades y errores en espacios informales.

–Establecer sistemas de seguimiento y mejora visualizados en forma de proceso.

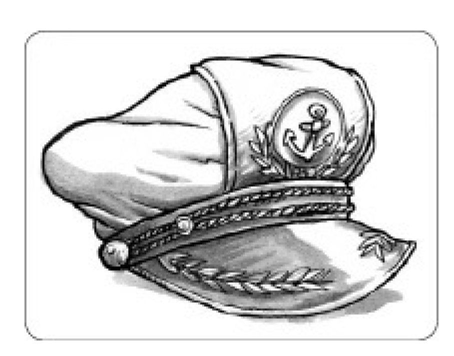
–Potenciar la creatividad, la satisfacción y el crecimiento personal y

profesional, al orientar a los docentes en el diseño de soluciones y mejoras.

Si lo hacemos bien, este desarrollo de la profesionalidad en equipo mejora el **clima** de las organizaciones, desde el compañerismo y la profesionalidad. Muchas veces queremos mejorar el clima de nuestros equipos y colegios a través de espacios de ocio o celebraciones en común. Y forzamos unos afectos que no están construidos o que están rotos, aumentando así el rechazo.

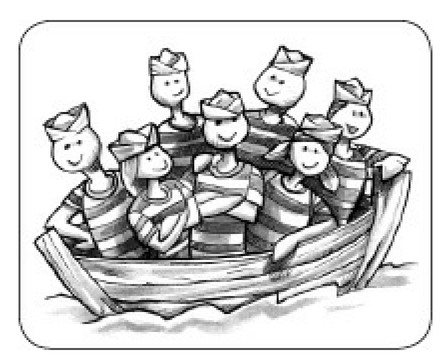
Los espacios de ocio comunes solo son posibles cuando hay un trabajo previo que ha fortalecido la valoración profesional de cada persona y su grado de compañerismo. Cuando promovemos antes comidas que proyectos comunes, solemos equivocarnos y cosechar grandes fracasos con toda nuestra buena intención.

5. Es necesario tener claras cuáles son las funciones y los dos roles fundamentales para que funcione un equipo:



Líder o coordinador

- Coordina las acciones del equipo y de sus miembros.
- Prevé dificultades y necesidades para facilitar su trabajo.
- Conoce a cada uno de los miembros y rentabiliza su talento en beneficio de todos.
- Cohesiona, anima, orienta. Da sentido y utilidad.
- Concreta y sintetiza, moviliza y enriquece la información.
- Realiza un seguimiento y una evaluación.
- Aplica la metodología idónea para las personas y para el objetivo que persiguen.
- Comunica la situación del proceso e introduce reflexiones de mejora.



Miembros

- Conocen y verbalizan el objetivo y su sentido.
- Saben el papel que desempeñan para conseguirlo.
- Asumen sus responsabilidades dentro del proyecto y se autoevalúan.
- Contribuyen al mejor resultado.
- Tienen generosidad, humildad y ganas de aprender.
- Están enfocados a las soluciones.
- Cohesionan.

• Cumplen acuerdos.

7. El aprendizaje en el trabajo en equipo hace fundamental tener un rodaje en todo tipo de modelos de organización.

Cuando los profesores “se reúnen siempre con los de siempre, para hacer lo mismo de siempre y como siempre” terminan en la autocomplacencia o en el “efecto ostra”. Por eso es importante seleccionar el modelo de organización que mejor le va al objetivo que el equipo se plantea.

Modelos	Tipologías
Por su organización	• Departamentales. • Proyecto. • Proceso.
Por su composición	• Variables. • Fijos: pueden “balcanizarse”, trabajar de forma aislada y cerrada.
Por su duración	• Permanentes. • Temporales. • Discontinuos.
Por sus objetivos	• Prefijados: pueden terminar compartiendo solo tareas, pero no prácticas y metodologías. Una vez finalizado el trabajo, el objetivo no está interiorizado. • Elegidos.
Por su funcionamiento	• Dirigidos: pueden terminar solo aplicando pero no implicándose. • Autónomos: necesitan un buen sistema de acompañamiento y evaluación.
Por su rendimiento	• Ordinarios. • De alto rendimiento.
Por su cohesión	• Cohesionados. • Disgregados. • Fracturados. • De núcleo duro.

• Los equipos y las personas necesitamos oxigenarnos y experimentar distintos

modelos de organización y creación con diferentes perfiles profesionales y personales.

- Un equipo estable y cerrado o puede morir de éxito o de aburrimiento o de depresión por incapacidad y baja autoestima.
- La flexibilidad en los equipos favorece la comunicación y el conocimiento global del colegio. Nos ayuda a desarrollar una visión vertical del proyecto y no solo horizontal.
- Podemos dividir los tipos de grupos en dos grandes clases:
  - Grupos formales: se cohesionan en torno a exigencias de trabajo y a metas comunes que se les dan ya formuladas.
  - Grupos y redes informales: se integran en torno a necesidades mutuas de sus miembros.

8. Fases por las que debe pasar un equipo

Fase 1: Antes de proponer un reto, crea necesidad de investigación, cambio y aprendizaje. Uno de los errores que cometemos más habitualmente es dar el objetivo por cerrado y terminado. Eso impide hacerlo propio y encontrarle sentido. Los equipos funcionan mejor cuando parten de necesidades detectadas por ellos mismos o de una reflexión provocada que genera reflexión y hace necesario el proyecto.

Es importante que como equipo directivo sepáis realizar esa conexión. Si no lo conseguís será que hemos reflexionado poco sobre ello (y es un proyecto o reto reactivo, funciona por pulsiones sociales y urgencias), o que nosotros tampoco le vemos sentido. Con lo cual, difícilmente podemos comunicarlo.

Poder aportar sentido, poder crear necesidad nos exige estar muy bien conectados, escuchar en profundidad: qué les moviliza, qué les preocupa, qué sucede fuera de la escuela y cómo conectarlo dentro, etc.

Un ejemplo que solemos utilizar se resume en partir de algunas de las frases más repetidas en las juntas de evaluación y que, por sí solas, deberían provocar la existencia de un equipo de investigación y mejora sobre aprendizaje en nuestros colegios (lo que incluye metodologías y evaluación). Las frases pueden ser: "Estos niños no saben nada. Por primera vez estos alumnos se ponen en contacto con la ciencia. Pero, ¿se puede saber qué han aprendido antes?".

Si son temas nuevos, es importante buscar algún soporte que genere la discusión y la reflexión: un reportaje de televisión, un artículo, una película.

"Dejadles que piensen, que se descoloquen". Esta fase es muy importante para hacer propios los objetivos y su sentido. Normalmente tendemos a evitarla porque

nos incomoda y porque pensamos que no vamos a saber manejarla.

Fase 2: Una vez identificada la necesidad, se deben concretar los datos y evidencias que nos han llevado a seleccionarla. En esta fase los datos y las evidencias nos tienen que permitir formular los retos.

Fase 3: Los equipos de trabajo establecen acciones de mejora claras, concretas y evaluables. Esta fase es la que suele costarnos más, dado que es la que menos desarrollamos habitualmente en los equipos de los colegios. Estas acciones de mejora necesitan priorizarse y ser realistas.

Fase 4: distribución de funciones y responsabilidades y planificación del trabajo. Planificación del trabajo: fecha de inicio + sesiones de implantación, seguimiento y evaluación + fecha de finalización de proyecto.

Fase 5: Impacto en personas y equipo.

9. ¿Qué factores dificultan el trabajo en equipo? Vamos a concretarlos en dos, debilidades o carencias que hacen difícil su consecución.

Debilidades o carencias técnicas	• Ausencia de liderazgo. • Convertir en tarea lo que debe ser proyecto. • Metodología centrada en el análisis y que deriva en anécdotas. • Rutinas y repeticiones de roles en equipos estables. • Falta de planificación y seguimiento. • Poca claridad en los objetivos. • Ausencia de distribución de responsabilidades. • Carencia de conocimiento, dominio y aplicaciones técnicas y metodológicas que ayuden a hacer eficiente, interesante y eficaz el trabajo. • No recordar que todo equipo tiende a olvidar por efecto de la acción. • No identificar lo que dificulta el trabajo. • Falta de seguimiento. • Bajos niveles de comunicación.
Debilidades o carencias emocionales	• Falta de escucha, empatía, respeto y colaboración. • Inhibición y tendencia a diluir responsabilidades. • Individualismo: situarse por encima o al margen de los demás. • No compartir o asumir los objetivos establecidos. • Posponer los conflictos. • Imposibilidad de disentir o de ser asertivos.

Sí nos gustaría cerrar esta idea clave reforzando un factor importante que aparece siempre, tanto en la formación con profesores como con directivos, cuando hablamos de trabajo en equipo: una de las cosas que más lo dificulta es que **no** haya consecuencias ante la ausencia de implicación o el incumplimiento de responsabilidades.

Esa tendencia a igualar lo mediocre, el hacer lo que me da la gana o lo que sé y equipararlo con el trabajo bien hecho, fomenta el desánimo y la cultura individualista. Esto es muy propio de colegios, en los que funcionan dos tipos de cultura interna:

a. La **cultura de la ambición**: para avanzar hay que hacerlo a costa de los demás o contra los demás.

b. La **cultura de la escasez**: poco reconocimiento personal, valoración de los

profesionales en función de baremos subjetivos, igualación desde la mediocridad de todos los tipos de trabajo (malos, regulares, buenos o excelentes).

Estos dos tipos de culturas favorecen la competitividad, el enfrentamiento y la emocionalidad en las relaciones. El equipo se ve como un modelo de trabajo que dificulta la valoración, el reconocimiento y la mejora profesional. La información es un instrumento de poder y, por lo tanto, no se comunica.

10. ¿Qué factores favorecen el trabajo en equipo?

Fortalezas técnicas	• Calidad de la información con la que trabaja el equipo. • Claridad en la delimitación de funciones y responsabilidades. • Visualización de los elementos de discusión, análisis y de las acciones de logro. • Visualización de la planificación y organización. • Liderazgo que trabaja con anticipación y de forma personalizada los núcleos duros y las resistencias personales. • Uso de TIC de interacción y comunicación: página web del centro, plataforma interna, EdModo, GoogleDocs, WhatsApp, blogs, etc. • Concreción y consenso de objetivos.
Fortalezas emocionales	• Valoración positiva del pensamiento crítico y la disensión. • Relación centrada en hechos y procesos y no en personas.

11. Botiquín directivo. Set de primeros auxilios para el trabajo en equipo



No nos hemos olvidado de que dentro del trabajo en equipo están los nombres de cada una de las personas que lo componen con su historia, sus peculiaridades, su personalidad y el modo en el que les hemos ido dejando hacer y hacerse profesionalmente a lo largo de la vida laboral que han compartido con nosotros (y esa es una responsabilidad que hay que asumir).

Los grandes comportamientos que nos podemos encontrar en los equipos son cuatro:

Nos dan juego	Nos exigen pensar
• Los que quieren pero no saben. • Los que quieren y saben.	• Los que no quieren y saben. • Los que no quieren y no saben.
Los 4 grupos exigen análisis, técnica y estrategia.	

En este botiquín de primeros auxilios os damos una descripción del perfil y algunas estrategias de dirección que pueden ayudaros.

	No saben y quieren
Características del perfil	• Suele corresponder a personas que se inician en un ámbito profesional o en un equipo. • Gusto e interés por el trabajo o materia que se va a desarrollar. • Actitud positiva. • Inseguridad.
Estrategias de dirección y coordinación	• Necesitan información, formación clara. • Tiempos reales de dedicación. • La coordinación o dirección no debe confundir la inseguridad con las reticencias. • Nivel de comunicación constante. • El error debe trabajarse como fuente de reflexión y aprendizaje. • Progresivamente, es necesario aumentar el grado de autonomía. • Crear espacios de *feedback* y contraste de experiencias.

	Saben y no quieren
Características del perfil	• En otro tiempo fueron personas activas. • Suelen haber terminado “quemados”. • Conocen los temas porque tienen una cultura profesional importante. • Siguen interesados en su profesión. • No se integran en nada que provenga de la institución o del equipo directivo. • Pueden pasar a ser líderes negativos y liderar un proyecto paralelo que bloquee las propuestas.
Estrategias de dirección y coordinación	• Situar siempre las conversaciones con ellos dentro de los equipos y en términos de hechos o acciones. • No personalizar ni convertir las conversaciones en algo personal entre ellos y nosotros. Visualizar sus argumentos en la pizarra durante la reunión y solicitar opiniones, propuestas y matices al resto del grupo. • Si es difícil la participación en voz alta, hacerlo a través de post-its individuales. A partir de ese mapa común de análisis, organizar grupos que propongan acciones para mejorar el problema planteado. • Tener una entrevista personal. Concretar los aspectos más valorados del profesional y solicitar que se responsabilice de algún área de trabajo, inicialmente pequeña. • Ser consciente de su historia. • Que los grupos sean flexibles de manera que sus capacidades no deriven en liderazgo negativo o de presión. • Valorar sus aportaciones. • Enfocar siempre las dificultades para el desarrollo de soluciones.

	Saben y quieren
Características del perfil	• Poseen conocimientos y experiencia previa sobre el tema de un modo significativo. • Están identificados con el proyecto. • Son voluntarios y con ganas de trabajar. • Son entusiasmados que entusiasman.
Estrategias de dirección y coordinación	• No quemarlos sobrexponiéndolos. • Seleccionar muy bien qué proyectos son determinantes. • Dejarles espacios para aburrirse y pensar. • No evitar a través de ellos el tener que enfrentarnos a grupos y personas del "núcleo duro".

	No saben y no quieren
Características del perfil	• Suele ser el subgrupo más grande. • No muestran interés por los asuntos del colegio: equivocaron su profesión por falta de oportunidades o les influyen situaciones anteriores que marcaron su relación con el centro. • Desinterés: no escuchan, no leen, no les interesa ningún cambio o innovación. • Se limitan a cumplir tareas. • Baja autoestima. • Acomodación.
Estrategias de dirección y coordinación	• Son personas que necesitan cambios pequeños y muy guiados para desarrollar seguridad y mejorar la autoestima. Necesitan ambientes de trabajo distendidos y acostumbrarse a verbalizar las dificultades. • Píldoras formativas y generadoras de reflexión autocrítica y creativa. • La cultura del centro debe incluir la movilidad vertical de modo que nadie se acomode en lo que sabe hacer o llegue a asumir que, a partir de un determinado momento, se puede vivir sin aprender. • Hay que ser muy directivos y ejecutivos con ellos, y que se perciban con claridad las consecuencias de hechos que las merezcan.

Cuaderno de bitácora: El caso del lector de este libro

Bueno, estupendo lo leído hasta ahora. Y, que conste



que lo que les escribo ahora no es para molestar. A mí el libro me gusta, pero mi problema es que ante una habilidad tan importante como esta, siento que no me da respuestas. Porque yo me encuentro con las siguientes dificultades:

a. Por lo que he oído, tengo el "cole" (gracias a la administración, al inspector y al coordinador de calidad) sobrecargado de tareas.

b. Los tiempos establecidos para reunirnos se nos van en esto. Y como ese tiempo no es suficiente, las tareas las terminamos los del equipo directivo. Últimamente, créanme, mi familia me ve por Skype.

c. Además, por lo que ustedes dicen, debe ser un malísimo indicio el que al día siguiente de cualquier sesión de trabajo lo primero que escuche en la puerta de mi despacho no sea "Buenos días" sino: "Pero, oye, por fin, ¿qué es lo que tengo que hacer?".

d. La mayoría de los tiempos de trabajo se nos van en análisis y, cuando estamos cansados, en anécdotas.

Y luego, a mí (y creo que a todo el equipo directivo) dame lo que quieras de metodología con alumnos, ¡pero con adultos, ufff!, ¿estos, adultos?

Y eso que la experiencia de trabajo que está desarrollando la coordinadora con los de Infantil me está haciendo pensar. Casi más que lo que ustedes dicen (esto sin ánimo de ofender, por supuesto). Hace dos años que se propusieron cambiar la metodología de aprendizaje con los niños. Estaban hartos de hacer solo fichas. Y parece que funciona.

Pero claro, es que ella no tiene el profesorado que hay en Primaria ni tiene que lidiar con el problema de los departamentos y de sus jefes en Secundaria.

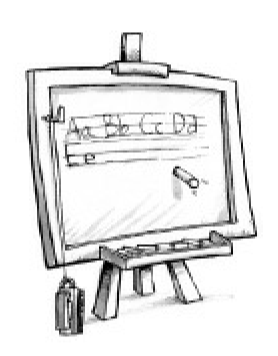
Siento haberme extendido.

¿Les dejo mi correo electrónico o nos echamos una llamadita por teléfono? A lo mejor nos vendría bien algo de formación ¿Un cursillo de seis horas?

Acompañamiento y desarrollo de la carrera profesional

No creemos que esta haya sido la escena del día en que nos contrataron o cuando hemos contratado al último de los profesionales que se han incorporado a nuestro centro, pero nos ha recordado mucho al comienzo de la relación profesional y personal que establecemos cuando incorporamos a alguien a nuestro proyecto.

Para los que creen que contestar a las expectativas amorosas con una preposición (y además, *por*) no guarda mucha relación con el



cariño, tal vez un pequeño análisis modifique superspectiva.

Si uno se fija bien, dentro del por se esconden todos los pequeños detalles que construyen la relación y que hacen posible, o no, que sea mejor a medida que avanza que cuando comenzó. Eso está lleno de disciplina, de estrategia, de complicidad, de seguir creyendo en las posibilidades de uno mismo y del otro. En las Escuelas Inteligentes y en todas partes.

Todavía en muchos colegios la parte de la relación profesional que más se cuida va ligada a los cinco primeros años. Justo el tiempo más fácil porque el entusiasmo, el hecho de que todo sea nuevo y posible, hacen que la energía fluya sola. Y que, simplemente, haya que darle cauce.

A partir del sexto año, si todo va bien, uno pasa al estado "piloto automático", salvo en casos notorios de error.

Parece increíble pero es posible. Dirigimos escuelas desconociendo, o tirando de clichés hechos con el tiempo, a los que protagonizan el proyecto junto con los niños, los profesores. Y esto es algo que siempre nos ha llamado la atención.

La escuela es una organización que, por su modelo de trabajo (muy establecido en determinadas secuencias y rutinas), "da por supuesto" y solo comprueba el estado de cosas al inicio de la carrera profesional y convierte en opción personal la mejora y el desarrollo profesional.

Mantener en buenas condiciones a un profesional del aprendizaje es muy complejo y requiere acompañamiento, estrategia, compromiso y continuidad. Solemos repetir mucho en los cursos que el profesor que deja de aprender no puede enseñar bien. Por tanto, las Escuelas Inteligentes invierten mucho tiempo y dedicación en este apartado: el de acompañar y desarrollar en cada uno de sus profesores al mejor profesional que hay en ellos.

Las 21 ideas llave sobre el acompañamiento y el desarrollo de la carrera profesional

El mundo real no es un lugar, es una excusa. Es una justificación para no arriesgar.

Jason Fried y David H. Hansson



1. Esta habilidad directiva es clave en una Escuela Inteligente.

No es posible desarrollar investigación, innovación y mejora si no pasa a ser un elemento de la cultura profesional y personal de cada uno de nosotros.

El objetivo del **acompañamiento** es saber cómo evolucionan nuestros profesionales. Qué puntos fuertes pueden compartir y servir de instrumento para el aprendizaje de otros. Y en qué necesitan ayuda y soporte para mejorar o desarrollar nuevas vías de actuación. Conocer las diferentes fases de cambios profesionales y personales por los que pasan y acompañarlos de la manera más eficaz, cercana y exigente que podamos.

El compromiso de cualquier centro y de su equipo directivo es que uno sea mejor profesional y persona por el hecho de haber trabajado con nosotros.

2. El éxito y la eficacia de ese acompañamiento se manifiesta en el desarrollo de la carrera profesional de cada uno de los profesores en nuestro centro: qué funciones han desempeñado, qué proyectos han desarrollado, o dirigido, qué aprendizajes han ampliado y cómo los han aplicado y compartido. Es decir, mantener a los profesores en un nivel de experiencias, responsabilidades y aprendizajes versátil, interesante y enriquecedor que haga sentir todo menos esa falsa idea que en algún momento todos hemos sostenido de que “la carrera profesional docente es muy plana”.

Esta visión plana de la carrera docente ha venido siempre marcada por un ámbito de crecimiento profesional de “subir o bajar” de curso o limitada por las funciones de responsabilidad que han sido las conocidas hasta ahora. Pero, frente a estas falsas creencias, es una carrera que, con profesionalidad, curiosidad y amplitud de miras, adquiere la apariencia de un mapa de ideas, de una estructura en red muy interesante.

Acompañamiento personalizado de profesores

3. Acompañar significa abrir un espacio de comunicación entre el equipo directivo y cada uno de sus profesionales con el objetivo de analizar, compartir y contrastar el momento profesional en el que estamos para hacer mejor lo próximo y compartir con otros nuestros puntos fuertes.

4. Los objetivos que queremos alcanzar son tres:

Intercambiar / contrastar visiones, ideas, experiencias, resultados.

Escuchar de manera eficaz e interactiva.

Evaluar sobre hechos y evidencias.

Establecer compromisos y acciones de mejora en el tiempo.

5. El instrumento en el que concretamos ese espacio es la **entrevista personal**, **que realizamos con cada profesor una vez al año**.

¿De qué información partimos para hacer la entrevista?

Para que la entrevista se nutra de evidencias necesitamos distintas herramientas que nos puedan dar un perfil profesional y personal de cada uno de nosotros lo suficientemente contrastado. Algunas de estas herramientas son:

a. Una **evaluación del desempeño**.

b. Proyectos en los que ha participado el profesor y los resultados y el impacto conseguidos.

c. Responsabilidades que ha asumido, líneas de actuación que ha desarrollado desde esa responsabilidad y mejoras y aprendizajes que ha provocado.

d. Formaciones en las que ha participado, aplicaciones que ha hecho e impacto de las mismas.

e. Experiencias de aula abierta con otros profesores y con el equipo directivo y conclusiones de la reflexión y diálogo posteriores.

6. Esa información no es puntual sino que tiene una trayectoria que empieza a dar sus frutos a partir del tercer año de su realización. Por tanto, no es una moda de un año. Forma parte de la cultura del centro y es un elemento estable en el modelo de relación y trabajo con los profesores. Por eso nos gusta comparar estas entrevistas con capítulos de la novela que cada profesor escribe en su centro.

7. Pedro Mendigutxía, que fue director de un centro concertado y actualmente es miembro de un equipo de titularidad, bautizó estupendamente esta visión de la entrevista como capítulo de una novela al hablar del "**libro de personas"** que todo equipo directivo debería tener.

- El libro de personas es el espacio en el que está recogida la historia profesional, el *currículo* vivo y actualizado, de cada uno de nuestros profesores.

- A partir de la tercera entrevista personal, es posible tener una visión evolutiva y de aprendizaje de nuestros profesionales (y de nosotros mismos) muy valiosa e interesante.
- Todo profesor puede acceder a la información que hay sobre él en el “libro de personas”, ya que todo lo que aparece en este espacio ya ha sido hablado, contrastado y consensuado en la forma en que queda reflejado. Además, el hecho de que sea un instrumento de crecimiento y mejora hace que solo tenga sentido si es un espacio abierto de consulta reflexión y compromiso.

8. Este acompañamiento y la entrevista los realizan el director titular, el director pedagógico, el jefe de estudios y los directores de etapa, manteniendo siempre los mismos protocolos de funcionamiento y contenidos.

9. Lo que más ayuda a los profesionales a mejorar y les hace sentirse valorados y exigidos es:

a. Reconocer el progreso cuando se produce.
b. Proporcionales, para mejorar y avanzar:

- Objetivos claros, con sentido y argumentados.
- Ayuda directa a través de un *mentoring* o *coaching*.
- Establecer procedimientos (formativos, de recursos, etc.) y tiempos para desarrollar y poner en práctica la mejora.
- Utilizar el error como punto de partida para la mejora. Reaccionar con actitud de enseñar y no de juzgar.

10. En profesionales del aprendizaje **es básico generar espacios de reflexión y mejora**.

11. La entrevista es un **factor de motivación** porque nos hace sentirnos valorados de forma personalizada y a la vez exigidos. A través de la entrevista, y como equipo directivo, fomentamos la autonomía y la capacidad ejecutiva de los profesores aumentando su implicación en el proyecto y la aportación de su talento. Posibilitamos a las personas que desarrollen y adquieran experiencia.

12. ¿**Qué tipos de jefes son los que dejan más huella** en el acompañamiento de profesores?

- Los que actúan como mentores: puedes aprender de ellos, orientan, aportan experiencia, buenas preguntas, reflexión.
- Los que ayudan a aprender y superar dificultades: su reflexión es crítica y creativa. Está enfocada a aprender de los errores y a establecer soluciones.

- Los que nos transmiten su fe en nosotros y en nuestras posibilidades.
- Los que nos enseñan, a través del ejemplo.
- Los que relativizan e iluminan las épocas de crisis.
- Los que nos dejan crecer, superarles y volar.

13. ¿**Qué protocolo mínimo hay que seguir** antes de realizar las entrevistas?

- Lo primero que necesitamos reflexionar y verbalizar como equipo directivo es saber por qué queremos hacerlas y qué función van a cumplir dentro del modelo de dirección de personas. El objetivo siempre debe ir ligado a favorecer el aprendizaje y la mejora y a desarrollar y potenciar el talento de los profesores.
- Una vez iniciadas, tienen que pasar a formar parte de la cultura del centro.
- Es fundamental que antes de realizarlas establezcamos los instrumentos con los que podemos objetivar el perfil profesional de nuestros profesores para evaluar y acompañar su desempeño: su grado de adecuación entre responsabilidades, tareas y resultados.
- Estos instrumentos de evaluación deben ser conocidos por los profesores con antelación. Aquí la información es un instrumento de aprendizaje y no de poder.
- La evaluación del desempeño la podemos hacer:
  - Por objetivos y, en ese caso, valoraremos el grado de consecución de los mismos.
  - Por competencias, lo que supone objetivar el perfil profesional en sus aptitudes y actitudes.
- ¿Cuál es el objetivo de la evaluación del desempeño que tiene que estar presente en la entrevista y en el seguimiento?



14. ¿Cuáles son las **fases que tiene la entrevista de acompañamiento?**

Fase 1. Preparación

- Ten claro qué objetivos quieren que cumpla la entrevista personal. Si los escribes, visualizarás mejor su validez y sentido.
- Recopila la información y el conocimiento que tienes de esa persona.
- Documéntate y sé humilde: una de las dificultades que todos tenemos para evaluar es que tendemos a sacar conclusiones a partir de la última percepción.
- Contrasta la información y la evaluación. No mires a las personas solo desde tu percepción.
- Identifica sus puntos fuertes y reflexiona sobre las posibles áreas de mejora que puedes proponer.
- No cierres tu discurso a lo que quieres decir. Recuerda que lo vas a hablar y contrastar con el otro. La entrevista no puede estar terminada antes de empezar.
- Sintetiza los mensajes clave que quieres transmitirle.

Fase 2. Convocatoria

- Como hemos dicho antes, elige un momento tranquilo: el segundo trimestre suele ser el mejor. Mira el mejor momento en su horario y el tuyo.

- Cuida el lugar y los pequeños detalles: dónde, cómo estaréis sentados, cómo llevarás tu documentación, dónde tomarás notas, etc.
- Recuerda que el tiempo medio dedicado a cada persona debe estar (en condiciones normales) entre treinta minutos y una hora.

Fase 3. Realización

- Crea un clima cálido y relajado.
- No puede haber interrupciones durante la entrevista.
- Explica lo que tú esperas de la entrevista.
- Recuerda que el porcentaje mayor del tiempo lo tienes que dedicar a escuchar. Si no escuchas, no orientarás bien.
- Para conseguir escuchar bien, sintetiza lo que te va diciendo, confirma que es eso lo que quiere decirte.
- Sitúa las afirmaciones o indicaciones sobre lo que hacemos, no sobre lo que somos.
- Piensa primero en el otro e intenta comprender.
- Refuerza sus valores.
- Respeta a la otra persona.
- Evita intentar cambiar a los demás.
- Siempre que tomes notas que se incorporarán al "libro de personas", verbalízalas y consensua con él que es esto lo que es necesario escribir.
- Sintetiza los puntos fuertes.
- Ejemplifica con hechos del día a día situaciones y acciones en las que la persona haya estado involucrada.
- Pídele siempre su opinión.
- Recuerda que no se trata de convencer sino de conseguir mejorar.
- No leas, salvo en casos muy precisos. Demuestra que conoces a la persona y le dedicas tiempo.
- La entrevista y el diálogo deben ser dinámicos.
- Indaga en las dificultades que encuentra en el día a día y sobre sus expectativas y motivaciones.

Fase 4. La importancia

- Concreta los objetivos de mejora.
- Ofrece un abanico de alternativas y acciones para alcanzarlos.
- Deja protagonismo al profesor para que exponga las acciones que considera convenientes.
- Trabaja con él la priorización.

- Vincula estas acciones a mejora y desarrollo de competencias específicas.
- Cierra la entrevista con un "plan de acción" que le permita conocer pautas y tiempos para el desarrollo de las mejoras.
- Recuerda que los elementos clave para establecer un "plan de acción" son:
  - **a.** Un buen diagnóstico: puntos fuertes y débiles de su perfil + etapa en la que está en su carrera + resultados obtenidos hasta ahora.
  - **b.** Concretar objetivos y acciones de mejora: cuáles + en qué me apoyaré para conseguirlo + qué obstáculos me voy a encontrar + qué pasos necesito seguir + en qué plazos y secuencia voy a darlos.
  - **c.** Ejecución: Seguimiento de cómo lo estoy haciendo + *feedback* periódico con compañeros, colaboradores y equipo directivo + revisión y actualización de objetivos a mitad de curso.
  - **d.** Valoración de resultados un año después: qué hemos logrado y cómo + en qué necesito seguir trabajando.
- Estableced las sesiones de seguimiento y los ítems de evaluación.
- Cerrar la próxima entrevista.
- Todo lo hablado y trabajado será accesible para ambas partes siempre que sea necesario.

Fase 5. El acompañamiento

- Deja cerrados los tiempos en los que realizaréis alguna de las prácticas de Aulas Abiertas.
- Establece los instrumentos donde irán quedando reflejadas reflexiones, prácticas, etc. Por ejemplo, un blog.

15. ¿Cómo puedo dar un buen *feedback* en la entrevista?

- Es curioso que, en inglés, para hablar de comunicación y diálogo utilicen una palabra que alude a la alimentación, *feed*. Una buena conversación debe "nutrirnos", aportar y generar energía.
- Bennis, que ha estudiado en profundidad el liderazgo, sostiene que uno de los rasgos de los líderes es que, cuando hablan y nos hablan, generan el deseo de hacer, de actuar para hacerlo posible.
- Por tanto, para nosotras un buen *feedback* supone:
  - Una información de calidad sobre nuestro perfil.
  - Incluir "Las tres **c** del acompañamiento": **c**rítico con los hechos, **c**álido con las personas y **c**reativo con las soluciones.
- Apertura y capacidad de escucha.

¿Qué daña o hace ineficaz el *feedback*?

a. Las actitudes evasivas

- ¿Cómo se reflejan en el evaluador? Quiere mantener una buena relación y omite opiniones que afecten a la carrera o autoestima del otro. Siente ansiedad a la hora de reunirse.
- ¿Cómo se reflejan en el evaluado?: Quiere discutir sus dificultades y errores pero teme que, si lo hace, repercuta negativamente en él.
- Resultado: La sensación es la de que no ha pasado nada. El evaluador expresa la crítica ahogándola en una información positiva. Las manifestaciones son muy genéricas. El evaluado toca de soslayo temas centrales.

b. Las expresiones verbales y no verbales de juicio o rechazo

- ¿Cómo se refleja en el evaluador?: Adopta más el papel de juez que de asesor.
- ¿Cómo se refleja en el evaluado?: Reacciona a la defensiva. Acepta pasivamente y niega interiormente la información. Culpa del problema a hechos externos para abreviar.
- Resultado: No se comprende la información. Se ve como una agresión y no genera mejora.

c. Las respuestas mecánicas o conformistas

- ¿Cómo se reflejan en el evaluador?: No quiere hablar de manera directa y se escuda en la lectura mecánica del formulario.
- ¿Cómo se reflejan en el evaluado?: Actúa formalmente sin implicarse en lo que escucha. No hay disposición al cambio.
- Resultado: seguirá haciendo lo mismo, pensará que todo es previsible de antemano.

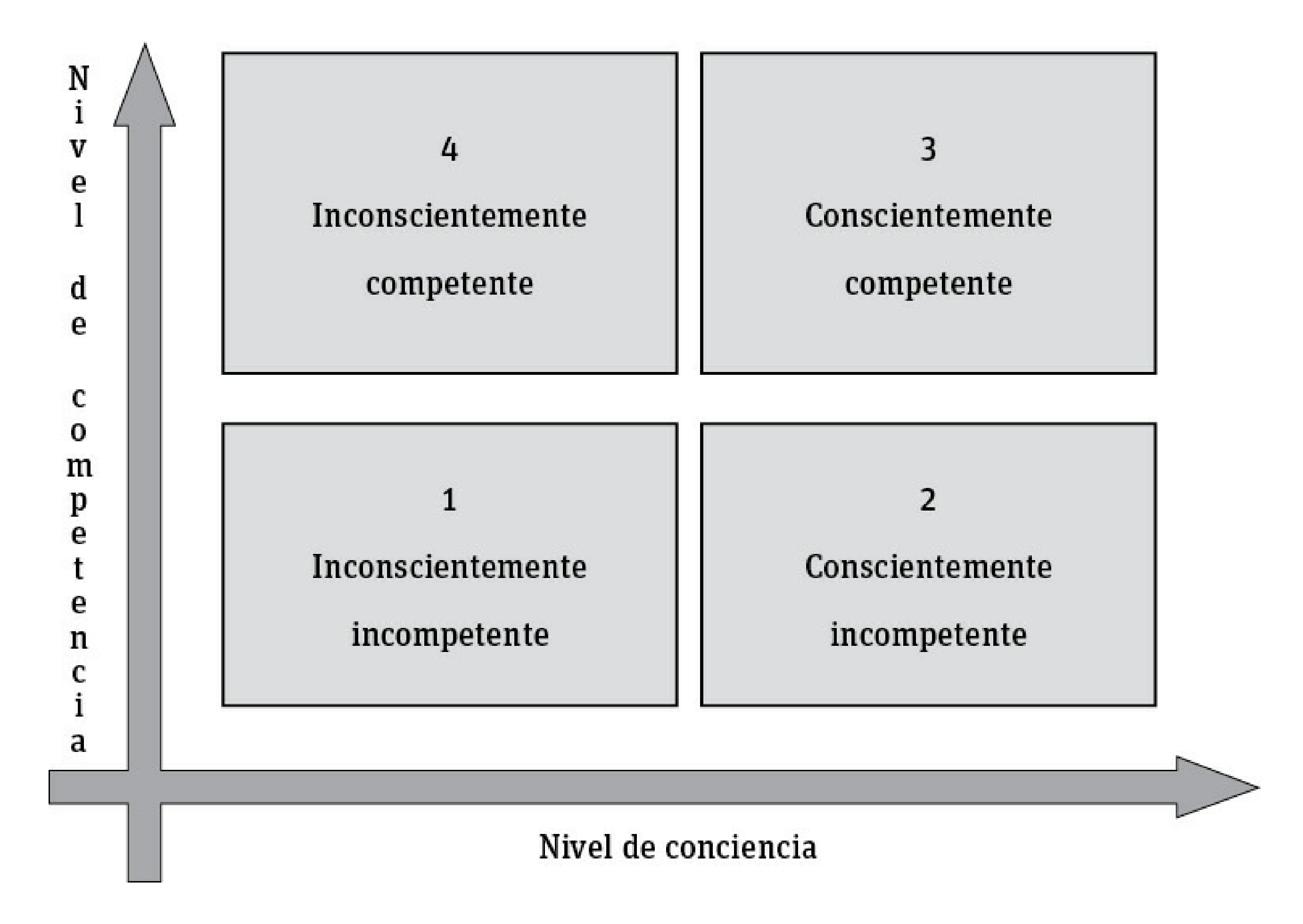
¿Por qué sucede todo esto? Aunque a veces lo olvidamos, toda comunicación se desarrolla en un campo de obstáculos invisibles donde es muy fácil caer en alguna de las trampas que os indicamos a continuación:

- Efecto halo: todo es positivo.
- Efecto sombra: todo es negativo.
- Efecto indulgencia: demasiado benevolente.
- Efecto severidad: excesivamente estricto.
- Efecto tendencia central: todo lo valora de manera intermedia.
- Efecto reciente: solo se sitúa en lo más cercano.
- Efecto preferencia personal.
- Efecto semejanza: compara al evaluado con su propio desempeño.

Entonces, ¿cómo ser eficaces en nuestro *feedback*? Para Santiago Bazarra, en su

libro *¿Por qué es necesario el liderazgo en los centros escolares? y ¿Cómo liderar un equipo educativo*, los elementos clave en la dirección de personas y en la comunicación con las mismas es:

- La entrevista debe ser una conversación franca y abierta, que no dañe la autoestima, la visión global de uno mismo, ni las expectativas.
- Afronta los puntos débiles con habilidad.
- Céntrate en hechos y evidencias, cuanto más cercanos mejor.
- Pide al otro que evalúe su propio rendimiento con preguntas abiertas (no con cerradas de sí o no).
- No hagas manifestaciones generales.
- Si hay una buena comunicación durante el año, la entrevista no debe sorprender.
- La parte más importante de una entrevista y su factor de éxito es la escucha.
- Enfoca la entrevista hacia soluciones y mejora.
- Dale al evaluado poder de actuación, decisión y compromiso.
- Comprométete a ayudarle a conseguirlo.
- Recuerda que la entrevista es un instrumento de aprendizaje, acompañamiento y mejora y que toda mejora requiere práctica y tiempo.
- La conciencia que cada uno de nosotros tenemos sobre el propio grado de desarrollo en una competencia, pasa por las siguientes fases:



- El acompañamiento debe ayudarnos a pasar de la inconsciencia incompetente a la inconsciencia competente. Y eso solo sucede cuando empezamos a ser conscientemente incompetentes e iniciamos una consciencia competente.

Desarrollo de la carrera profesional

16. Por muy bueno que uno sea... hacer siempre lo mismo nos empobrece.

17. En muchos centros la inmovilidad es un derecho adquirido:"Es que yo soy de Bachillerato. Siempre he dado clase en 6.º de Primaria y a estas alturas no voy a bajar ...".
Estas ideas de "subir y bajar" y el modelo de asignación de funciones han generado en algunos profesores y directivos el "síndrome de ET": "mi curso, mi cargo, mis libros, mi teléfono, mi casa", del que ya hemos hablado anteriormente.

18. Si las personas siempre desempeñan la misma función, tenemos un problema serio. Un colegio que no desarrolla la versatilidad de sus profesionales tiene un problema de dirección de personas, de formación y de aprendizaje interno.
Funciona sin ruedas y, en cuanto la vida le pide movimiento (cosa que es siempre y

ahora a velocidades supersónicas), son escuelas que se quedan encalladas.

19. La versatilidad profesional que puede desarrollar un docente no depende solo de sus capacidades innatas sino de las habilidades que le exige y ayuda a desarrollar la escuela en la que desempeña su función. El aula es un espacio nuclear para el profesor, pero no es el único espacio. Es fundamental dar la oportunidad de ver la escuela desde distintas ventanas y paisajes.
Los profesionales del aprendizaje somos nómadas, necesitamos organizaciones en movimiento, y vivir en estructuras sedentarias impide el desarrollo, la reflexión y la mejora a la hora de conjugar el verbo nuclear de nuestro trabajo: "aprender".
¿Desde cuántas ventanas, a través de cuántas funciones, puede ver un profesor la escuela en nuestra escuela?

20. Para desarrollar la carrera profesional de un profesor es fundamental que tengamos claro como equipo directivo qué **perfil de competencias buscamos y desarrollamos** en un profesor y qué perfil exigen las distintas funciones que puede desarrollar en el colegio.
Para hacer esto, echemos un vistazo a los organigramas de los colegios. Están obsoletos:

- **a.** En la descripción de las funciones.
- **b.** En las funciones, propias de una escuela que ya no existe.

Abramos miras, desarrollemos nuevos ámbitos de responsabilidad y hagamos más versátiles a los profesores y la escuela. Una vez que lo hagamos, es fundamental decidir cómo graduar ese viaje profesional. A veces quemamos a los profesionales por situarlos antes de tiempo en puestos a los que llegan sin haber cubierto experiencias básicas de aprendizaje y formación para hacer un desempeño de calidad.

21. Hay cuatro grandes tiempos en el desarrollo profesional que, con la flexibilidad y el sentido común que nos caracterizan, deberían incluir las siguientes experiencias profesionales mínimas que, en los casos marcados con una mano, deben ser permanentes a lo largo de la vida profesional.

Etapa profesional	Experiencias de aprendizaje claves	Experiencias de ampliación	Experiencias permanentes a los largo de la vida profesional
0 – 5 años	• Dominio materia • Contagiar entusiasmo • Dominio técnico de metodologías de aprendizaje • Desarrollo de comunicación en todo tipo de lenguajes • Desarrollo de autoridad • Diseño de experiencias de aprendizaje • Aplicación de sistemas de evaluación y autoevaluación con los alumnos • Desarrollo capacidad trabajo en equipo, coworking • Movilidad horizontal en la etapa • Comunicación • Control de aula • Gestión del tiempo • Conocimiento de la cultura del centro • Interacción con compañeros: normas, pautas de relación	• Formar parte y crear espacios interactivos con alumnos • Formar parte y crear espacios interactivos con profesores • Creación de materiales de aprendizaje interactivos que combinen lo artesanal y lo tecnológico • Exponer y compartirexperiencias de aprendizaje	• Espacios de autorreflexión profesional y mejora: blog, porfolio • Vivir con curiosidad , experimentar y aprender en otros ámbitos • Leer, ir al cine, conversa • Estar en red conectado y compartiendo • Gestionar la propia autoformación • Visión y experiencia vertical del centro • Intercambio y experiencias con otros profesores • Verbalización reflexiva y creativa de su trabajo • Investiga e innova
6 – 10 años	• Tutoría grupal con alumnos • Tutoría individual • Reuniones con padres • Entrevistas con padres • Coordinación de un equipo de mejora • Movilidad vertical y versatilidad en el centro	• Coordina proyectos interdisciplinares • Coordinador de Etapa • Creación de libros, apps, materiales audiovisuales • Forma parte de equipos de investigación e innovación	
11 – 20 años	• Coordinador de calidad • Coordinador de aprendizaje • Jefe de estudios • Acompañamiento y desarrollo de personas: mentor, *coach*	• Intercambio con otros profesores a través de la formación interna o externa • Director pedagógico • Participación en foros y congresos • Publicaciones • Clases en el Grado de Magisterio • Redes de equipos directivos	
21 - jubilación	• Director titular • Miembro de fundación • Miembro titularidad • Mentor de nuevos profesores • Mentor y acompañante de personas en el año previo a la dirección • Coach de directores en ejercicio	• Consultor • Participar en espacios públicos de opinión desde el punto de vista educativo	

Cuaderno de bitácora: Preparación de una entrevista de acompañamiento



En esta habilidad, la práctica va a consistir en la preparación de la entrevista y el acompañamiento de tres profesores.

Los que hemos compartido Aulas de Directivos, los conocéis bien porque solemos trabajar a partir de ellos. Les tenemos cariño. Son parte de nuestro "claustro de formación".

Para que podáis hacer la práctica, os daremos de cada uno de ellos una breve presentación y el enlace en YouTube para que veáis una escena en la que estén en acción:

La "Sita" de *Manolito Gafotas*

a. **Descripción**: Profesora de Primaria. en la década de los cincuenta del siglo pasado. Su metodología de trabajo no conecta con los niños. Tienen dificultades para manejarse con la heterogeneidad de perfiles que tiene en clase.
b. **Escena en aula**: junio, últimos días del curso.

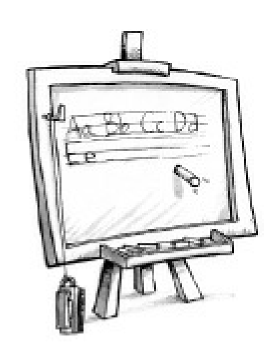
Señor Simonet en *Cadena de favores*

a. **Descripción**: Profesor de Secundaria con metodología motivadora e interactiva. Desarrolla el aprendizaje a partir de preguntas. Enlaza su materia con la vida. Cuestiona e implica a los alumnos. Buen comunicador. Mediatizado por su problema físico.
b. **Escena de aula**: ‹‹http//www.youtube.com/watch?v=idpngBO8elg››.

Señora Delacourt en *Hoy empieza todo*

a. **Descripción**: profesora de Infantil con muchos años de experiencia, añora el pasado y a sus otros alumnos, sus familias y "aquellos viejos tiempos". Desesperanzada ante la realidad actual pero con un perfil profesional competente.
b. **Escena en el aula**: ‹‹http://www.youtube.com/watch?v=LS8alqIH4tw››.

Gestión del talento: el laboratorio de aprendizaje



El descubrimiento se hizo en los años ochenta. Para las enfermedades buscamos virus, mutaciones, etc. Pero, en el caso de esta, el origen no podía verse en un microscopio.

Tal vez por sus características, los ingleses decidieron bautizar la enfermedad con el nombre de *rust out*. Lo cierto es que la expresión no era nueva pero su significado era capaz de convertirse en una metáfora de los síntomas, ya que significa "oxidarse". Y esa era la descripción de la "patología":

a. Falta de energía.

b. Las personas dedican excesivo tiempo a recordar tiempos mejores.

c. Carecen de objetivos.

d. No hay ánimo para operar, crear o actuar.

e. Mantienen un perfil y una actividad personal y profesional bajo.

En nuestro país, decidimos traducir este tipo de "oxidación vital" con la palabra "aburrimiento". De todas las enfermedades que puede padecer una escuela, quizá el *rust out*, el aburrimiento, es una de las más peligrosas. Si el que enseña a aprender se aburre, temblemos por lo que podamos encontrarnos en las aulas. Telarañas de conceptos fosilizados donde debería haber neuronas corriendo de un lado para otro.

Alguien pensará: lo normal en la vida es terminar aburriéndose. Pero esa pequeña isla de consuelo os la vamos a arrebatar en un segundo. Tendemos a creer que el mundo somos nosotros. Y no es cierto. Uno sale un rato fuera de su aburrimiento y encuentra instituciones, colegios y empresas que han elegido desarrollar estructuras y modelos de trabajo "antiaburrimiento".

En esa liga a favor del talento, la investigación, la iniciativa, juegan equipos tan distintos como Pixar, 3M, el MIT o Appel. Nadie duda de su capacidad creativa. Hacen difícil que uno se oxide y oxidarse en ellas. No hay tiempo para bostezar.

Por cómo gestionan y potencian internamente el conocimiento, el aprendizaje y la creatividad –sin abandonar un análisis crítico–, lo cierto es que los equipos directivos de estas empresas consideran que las personas no pueden dar lo mejor de sí mismos si el entorno y el modelo de trabajo en el que se mueven y viven no les acompaña y les hace desarrollar sus recursos de forma sabia.

Eso hace que estos equipos directivos modifiquen desde la arquitectura de los espacios en los que las personas trabajan hasta el modelo de trabajo y relación que establecen entre ellas y con lo que hacen.

Una Escuela Inteligente necesita convertirse en un verdadero "laboratorio de aprendizaje" desde el que generar saber, experiencias, conocimiento, y todo ello,

pudiendo compartirlo. Los profesionales del aprendizaje somos nómadas por naturaleza. La convivencia de antónimos en la expresión “profesor sedentario” (mismas ideas, mismo, curso, mismo materiales, misma función, mismas estrategias) no es compatible en las Escuelas Inteligentes.

Si queremos que los niños aprendan necesitamos movilizar toda la capacidad de aprendizaje de los adultos. Y eso supone transformar la vida interna de la escuela de sedentaria a nómada.

Preparémonos: entramos en lo que se llama gestión del talento y el aprendizaje.

Las 6 ideas llave sobre la gestión del talento

En la madurez se aprende que el mundo adora el talento pero recompensa el carácter. Y se comprende que la mayoría de la gente no está ni a favor ni en contra nuestro, sino que está absorta en sí misma.

John Gardner



- En la orquesta del talento interpretamos la partitura con la ayuda de Gratton, Jericó, Marina, Pimentel, Valderrama, Wenger y ArcixFormación.

1. ¿Me podríais dar una definición de talento para andar cómodo por la habilidad?

José Antonio Marina es uno de los pocos especialistas en inteligencia que tenemos en nuestro país. Como además es un especialista apasionado, lo define así: “Talento es la inteligencia triunfante”.

La cuestión ahora es: ¿cuándo triunfa la inteligencia? Cuando utiliza sabiamente nuestras capacidades y aprovecha los recursos. Si nos fijamos, el talento es dinámico, exige movimiento.

Para no dejar ningún cabo suelto, Marina concreta aún más: en el talento se movilizan dos inteligencias:



Por tanto gestionar el talento de nuestra escuela, transformarnos en Escuelas Inteligentes, nos exige como equipo directivo diseñar un modelo de organización y de trabajo interno que potencie y profundice en estas dos inteligencias en nuestro centro:

- Una inteligencia generadora que elabore, relacione información y experiencias continuamente y a partir de la que surjan ideas que aporten valor y soluciones, deseos, sentimientos, imágenes, discursos.
- Una inteligencia ejecutiva que realice las acciones y tome las decisiones para hacer posible lo válido y valioso. La inteligencia que nos permite hacernos dueños de nuestro propio proyecto.

Pilar Jericó en su libro sobre el talento resume la ecuación de la siguiente manera:

Talento = capacidades + compromiso + acción

De la descripción anterior surgen preguntas importantes como equipo directivo: ¿Qué tal anda nuestro modelo de funcionamiento de inteligencia generadora? ¿Somos eficaces en inteligencia ejecutiva?

La escuela que no sabe gestionar su propio talento está invalidada para desarrollar el de los niños. Nuestro compromiso educativo nos obliga a ser honestos y a intentar ser coherentes. No podemos exigir un aprendizaje que nosotros no desarrollamos también.

Y, además, es imposible que como escuela nos reinventemos en esta "era del conocimiento", si el aprendizaje interno no tiene cauces y estructuras que lo desarrollen, motiven y fortalezcan. Eso supone acabar con las "rutinas anticambio" de las que hablamos en el capítulo uno.

En esta época de la educación postfin del mundo, el aprendizaje y el talento son "el pulmón con el que respiramos" y por el que aportamos valor a la sociedad, a través del equipaje vital, emocional, intelectual, artístico y social que los niños se llevan de nuestras aulas.

2. Estupendo, pero ¿cómo sé cuál es el talento del que parte mi escuela?

No nos confundamos, vamos a hablar de capital, pero no del que puede guardarse en un banco. Vamos a hablar de un capital, de una riqueza, que es la que permite a nuestras escuelas no llegar tarde a la historia y dar a los niños herramientas, aprendizajes, conocimientos, con valor de futuro.

Estamos hablando del capital intelectual: el talento que nuestra escuela posee como equipo y organización.

- ¿Qué compone nuestro capital intelectual?

a. Capital humano: Es el más importante. Procede del valor personal y profesional de cada una de las personas que componen el colegio. De su capacidad y entusiasmo por aprender y del alineamiento con los valores y el proyecto del que forman parte.

b. Capital organizativo: Es nuestra capacidad y flexibilidad para adecuarnos al contexto. Esto se refleja en el organigrama (por ahora más ligado a dar respuesta a una burocracia obsoleta que a dar respuesta a necesidades, desde el punto de vista administrativo). Incluye la cultura interna, normas, procesos, etc.

c. Capital relacional: La capacidad para establecer vínculos, sentido de equipo, aprendizaje y sinergias entre profesores, alumnos, padres, entorno, sociedad. Gran parte del éxito está en cómo intercambias tu información con el exterior, cómo la comunicas, compartes y enriqueces.

d. Capital regenerativo: capacidad para aprender y reinventarse. Para desarrollar un "cómo hacer las cosas" (*know how*) que nos transforme en instrumento de ayuda y referencia más allá de nuestro centro.

3. ¿Qué papel cumplimos como equipo directivo para movilizar todo esto?

Uno de los errores que cometemos muchas veces los equipos directivos es utilizar la suma para calcular el talento de nuestra escuela.

Cuando en un colegio el talento es la suma de las individualidades, es que no hay dirección de personas y equipos. Todo queda en manos del azar o de la capacidad individual de las personas.

La operación matemática que tenemos que promover es la de la multiplicación. Si hay una buena gestión del talento y de la dirección de personas, el valor de la escuela no es el resultado de una suma sino de un modo de trabajar y de organizarnos que multiplica.

Multiplicar nuestro capital intelectual, nuestro talento como escuela, nos exige al equipo directivo:

- Orientar el caos hacia la creación de conocimiento:
  - Convertir el conocimiento tácito de personas y equipos en conocimiento explícito, que se pueda verbalizar y sistematizar en mejores prácticas. Esto en educación es fundamental dada nuestra natural carencia a la hora de sistematizar lo mucho que intuitivamente y en la práctica desarrollamos.
  - Emplear lo explícito (todo lo que es sistemático) para ampliar lo tácito (interiorización).
- Dar un marco narrativo que dé sentido a lo que hacemos.

Esto supone dejar de ser "centros de enseñanza" para pasar a ser "centros de aprendizaje" donde el verbo "aprender" es conjugado por todos: profesores, alumnos, padres, equipo directivo. Son Escuelas Inteligentes porque son "escuelas

que aprenden".

4. El aprendizaje no puede ser solo cosa de niños: las Escuelas Inteligentes tienen un laboratorio de aprendizaje para profesores.

Es raro que siga pareciéndonos natural que la escuela no tenga dedicado y diseñado un espacio o lugar específico para el aprendizaje y la investigación de docentes. Seguimos asociando el concepto de aula solo con los alumnos. Cuando hablamos de espacios para los profesores, solo existe la sala de profesores.

Igual que Pixar tiene muy claro que –si quiere hacer las mejores películas– necesita que sus trabajadores vigoricen y enriquezcan de forma permanente su creatividad e imaginación, mantener en buenas condiciones profesionales y humanas a los profesores supone vigorizar de forma permanente su propia capacidad para aprender y para enseñar a aprender.

La idea que ArcixFormación propone es la de concretar la gestión del conocimiento y el aprendizaje a través de un espacio de profesores que llamaremos "laboratorio de aprendizaje" y que haría posible la máxima de las Escuelas Inteligentes: ser "escuelas que aprenden".

El objetivo es que ese espacio facilite el aprendizaje de los profesores y el flujo de talento. Sabiendo, como afirma Etienne Wenger que "el aprendizaje no se puede diseñar: solo se puede facilitar o frustrar".

Este laboratorio de aprendizaje tendría

- Un espacio virtual (EdModo, plataformas digitales, Twitter, blogs, canal YouTube interno) de conexión, tanto interna como externa, con las mejores prácticas y con los problemas y retos educativos más importantes en los que estamos trabajando.
- Un espacio físico real: un *loft* de aprendizaje (así nos lo imaginamos) multifuncional (puede ser un aula flexible y multifuncional que tengamos en el colegio) que albergaría:
  - Una bibliocineteca
  - Un ágora de exposiciones, formación, *crowdsourcing*.
  - Puntos de conexión para ordenadores y proyección.
  - Paredes con colores cálidos, luminosos.
  - Pizarras diversas y móviles para los grupos de trabajo.
  - Plantas.
  - Imágenes que motiven y visualicen en lo que andamos metidos: metáforas gráficas de procesos.
  - Mesas circulares de trabajo para "comunidades de práctica", para desarrollar el

crowsourcing, “equipos de mejora”, *living labs* y “cafés-escuelas” (*SchoolCafe*).

- Mapas informativos sobre los viajes exploratorios que se están realizando y quiénes participamos en cada uno de ellos.
- Cestas con materiales para maquetar y visualizar artesanalmente lo que hacemos antes de darle formato digital (lo que en ArcixFormación llamamos la “caja mágica”).
- Una pared entera cubierta de veleda para convertirla en un mural inteligente o muro de las preguntas que recoja retos, curiosidades, lugares y personas que consultar y visitar, preguntas, etc. Se trata de **conmover y provocar**.

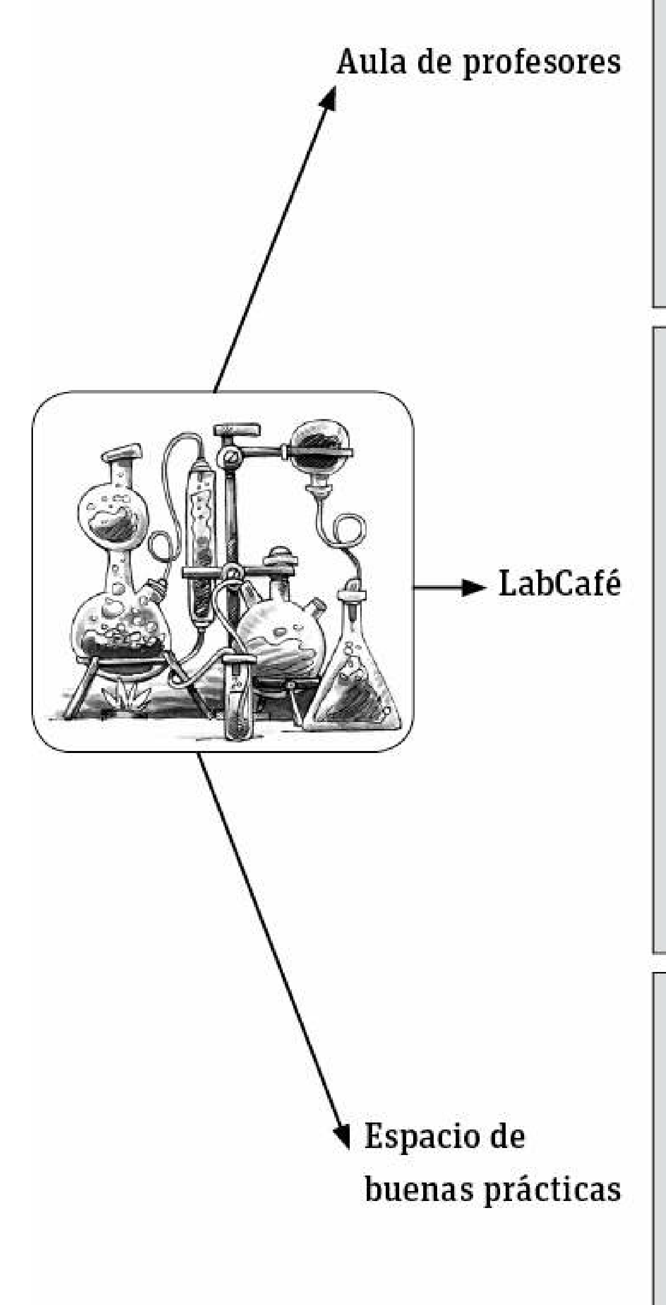
El “laboratorio de aprendizaje” es un elemento clave para instaurar una cultura de cambio en cualquier colegio e institución educativa.

Estos espacios fomentan, además, el sentido de equipo y la experiencia de tener una visión educativa común al compartir vocabulario, metodología, ideas, proyectos. Como afirman en Pixar, “todo el mundo está intentando contar la misma historia”.

Este es el modelo que a 3M le ha posibilitado desarrollar más de 55.000 ideas y productos, y tener una versatilidad interna que le permite manejarse magníficamente en la incertidumbre. En 3M nada se tira. Todo tiene o puede tener valor.

En la escuela necesitamos espacios en los que haya relación directa entre personas, equipos y equipo directivo. Sin que haya escalones entre unos y otros “que metan ruido” y dificulten la comunicación.

Laboratorio de aprendizaje



- Aprendizajes específicos de desarrollo profesional: metodologías, tecnología, artesanía del aprendizaje.
- Aprendizajes de enriquecimiento lateral: cocina, baile, escultura, dibujo, locución, etc.
- Toda persona que forma parte del centro puede participar en todos los cursos que se propongan. De este modo se fortalece el contacto permanente y la comunicación.
- Evaluamos su aplicación e impacto en la calidad de nuestro trabajo.

- Es el espacio de la investigación y la innovación: etapas, departamentos, padres, etc.
- Es un espacio *crowdsourcing* de colaboración entre los profesionales para resolver problemas complejos.
- Los profesores se convierten en exploradores del aprendizaje y el error es el punto de partida para la mejora y el aprendizaje a través de modalidades de trabajo como “comunidades de práctica”, “café-escuelas”, “equipos de mejora”, etc.
- el café y el chocolate, fundamentales, una buena conversación es un punto de partida estupendo.

- Como afirman en la empresa 3M, uno debe saber que si tiene un problema, alguien ya lo resolvió en algún lado. El problema es que no tenemos espacios para comunicar y compartir todo el talento que tenemos.
- Se trata de crear una red física y virtual para compartir buenas prácticas. Dentro del centro y en/con otros centros.

Este “laboratorio de aprendizaje” es un campus de profesores que potenciará la sensibilidad positiva hacia los problemas en lugar de mantener la vieja técnica de echar balones fuera o esperar a que la cosa mejore. Son oportunidades en lugar de rémoras.

Toda persona que pertenezca al centro (independientemente de si es

profesorado o PAS) tiene unas horas mínimas al año dedicadas al aprendizaje en los tres ámbitos que se desarrollan en el laboratorio. Esas experiencias deben afectar a su mejora, constatarse en la entrevista personal y hacerse presentes en el "Libro de personas".

El catálogo de formación, investigación y *crowdsourcing* del campus es público.

Mientras escribíamos este libro, tuvimos la oportunidad de leer más sobre la Universidad Pixar y su creación en 1997. El catálogo de formación que ofrece a sus profesionales tiene más de diez mil cursos que van desde los específicos de su desempeño como guión, animación, fotografía a los aparentemente ajenos: baile, cocina, escultura, música... El objetivo es vigorizar la imaginación y la creatividad desde la excelencia, la diversión y la emoción.

Ese talento no moviliza solo a los especialistas, a los que hacen las películas, sino a todos los que pertenecen a Pixar. Así que es fácil que en estos espacios de aprendizaje coincidan cocineros, directores, animadores, etc. Todos ellos dedican cuatro horas a la semana a la Universidad Pixar.

El contacto permanente entre ellos potencia el flujo de comunicación e ideas. ¿En qué grado de pasión técnica y profesional se situarían nuestras escuelas si funcionásemos así?

5. ¿Qué perfil y responsabilidades asumimos los participantes en el campus de profesores, el LabCafé o el espacio de buenas prácticas?

- Para los expertos, el buen funcionamiento de cualquier equipo de aprendizaje e investigación hace necesario:
  - Que las personas tengan un interés, una necesidad y un conocimiento compartidos.
  - Que los roles que desarrollen sean flexibles y diversos, construyendo entre ellos relaciones que les permitan aprender.
  - Que en su composición haya flexibilidad horizontal y vertical en todo el centro y en distintos perfiles de responsabilidades y funciones.
  - Que practiquemos y apliquemos lo que aprendemos y reflexionemos críticamente sobre esa práctica.
  - Que la comunicación sea fluida y asertiva, centrada en hechos y enfocada hacia las soluciones.
  - Claridad y adhesión al proyecto y a los objetivos.
  - Que el equipo tenga unos mínimos de capacidad ejecutiva.
  - Potenciar los elementos que hacen posible la creatividad y la innovación:

inconformismo + tolerar bien la ambigüedad y la incertidumbre + necesidad de mejorar la realidad +

compromiso con lo que vamos a hacer + respeto y curiosidad ante otras ideas + suspender el juicio crítico + asumir riesgos + no interactuar desde estereotipos + conectar lo aparentemente desconectado + reconocer posibilidades en lo aparentemente imposible (visionarios) + centrarnos en aportar valor y crear soluciones

- Pensemos un momento, ¿en cuántas ocasiones ponemos a los profesionales a pensar y soñar la escuela? Desgraciadamente aún en muy pocas. Les hemos dado una visión en la que solo gestionan o aplican un artefacto del que sienten, a veces, que les pertenece muy poco. Eso ha movilizado más la obediencia que la lealtad del talento y nos hace descubrir a personas y equipos solo cuando los ojos externos nos los descubren.
- En ese sentido, fue curiosa la dilatación de pupilas que se le produjo a un director cuando le felicitamos por la creatividad de su profesor de Matemáticas. Lo descubrimos a través de Twitter y, desde ese enlace, por el "efecto cereza" que tanto nos gusta en ArcixFormación, accedimos a su blog y a las micropelículas que hace para diversión, reflexión e investigación en la que coloca a sus alumnos.
- El objetivo es crear un espacio que invierta una tendencia que ha sido natural en la escuela y en los equipos de profesores: el de dedicar más tiempo a "¿por qué no puede ser posible?" que a "¿cómo hacer posible lo necesario?".

6. ¿Qué funciones desempeñamos como equipo directivo en este "laboratorio de aprendizaje"?

- Para los equipos directivos de las Escuelas Inteligentes, el "laboratorio de aprendizaje" (con todos sus ámbitos) es el motor, el pulmón vital de la escuela:
  - Desarrolla la capacidad de visión y nos transforma en *coolhunters* educativos.
  - Potencia la calidad técnica y humana de los profesores.
  - Estimula e incentiva la excelencia y cuestiona la mediocridad y la indefinición.
  - Convierte la escuela en lo que debe ser, un lugar apasionante y exigente. De nuestra pasión y exigencia alimentan los niños su pasión y coraje.
- Eso nos obliga como equipo directivo a considerar el liderazgo y el modelo de organización de la gestión del talento y el aprendizaje como un instrumento clave en el desarrollo de la calidad de nuestra escuela y en el que se pueda incluir el adjetivo "inteligente".
- Esto supone que es necesario que una persona dentro del equipo directivo lidere y coordine este ámbito y que tenga por objetivos son los siguientes:
  - Incentivar la investigación, la innovación y la creatividad.
  - Abrazar el cambio y potenciar que nos transformemos en una organización flexible.
  - Animar a cuestionar y establecer nuevos modelos.

- Proporcionar autonomía y capacidad ejecutiva delegando.
- Mostrar que creen que siempre existe un modo mejor de hacer las cosas, que no siempre se tiene razón.
- Demostrar que pedir ayuda, equivocarse y aprender son signos de fuerza y no de debilidad.
- Reconocer y valorar las iniciativas.
- Definir con el claustro los elementos vitales de conocimiento.
- Crear una estructura de aprendizaje permanente que incluya la aplicación de lo que hemos aprendido, la evaluación de su impacto y su mejora.
- Crear canales de distribución horizontales, verticales y en red que ”redifundan” las mejores prácticas.
- Desarrollar una cultura de aprendizaje y cambio.

• Es importante que recordemos siempre que la gestión del talento y el aprendizaje supone no solo atraer el talento (“yo quiero trabajar en este colegio”) sino retenerlo y estimularlo.

• Si el laboratorio funciona bien, los profesionales son cada vez más valiosos en lugar de irse convirtiendo en una rémora.

Cuaderno de bitácora: La gestión del talento y el aprendizaje



La gestión del talento y el aprendizaje nos ha colocado ante tres retos:

1. La creación física del “laboratorio de aprendizaje”.
2. Diseñar su modelo de organización y la planificación de tiempos y acciones a tres años vista como mínimo: un “plan de formación”.
3. Diseñar el perfil de competencias, las funciones y responsabilidades de la persona que coordine y dirija el laboratorio.

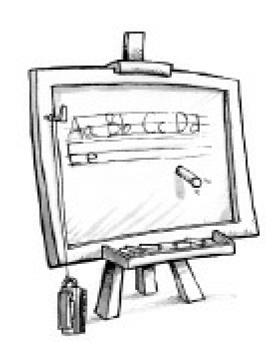
Os proponemos que nos centremos ahora en uno de ellos: el diseño de ese perfil de competencias y el perfil profesional que buscáis para la dirección de esta área de desarrollo de las Escuelas Inteligentes.

El formato puede ser:

a. Un anuncio de periódico para exponer lo que buscáis y ofrecéis.

b. Un perfil Linkedin en el que esté presente el profesional que esperáis.

Comunicación



Reconocemos algunas de estas frases: “Pero, oye, ¿entonces, qué es lo que tengo que hacer?”. “Lo siento, es que llevo varios días sin entrar en el correo”. “¿De qué va hoy?”. “Déjame tu material, que no sabía que había que traerlo”. “Anda, ¡y yo que pensaba que hoy me tenía que quedar!” “Pero ¿qué me quieres decir con lo que me estás contando?”. “Lo estamos estudiando”.

El desaliento comunicativo es uno de los más extendidos en cualquier organización. Y la escuela no es ajena a ello. El sentimiento que muchos expresáis en las Aulas de Directivos es que os pasáis el día hablando, por los pasillos, junto a la máquina del café, en el comedor, antes de entrar en clase, en las reuniones, a través del correo electrónico. Y, sin embargo, parece como si en muchos aspectos el colegio estuviera apagado o fuera de cobertura.

Los equipos directivos chinos lo resumirían en un problema de *chi*. Los directores japoneses lo concretarían en el *ki* (en cuanto salga la edición asiática de este libro, habrá que adecuar la terminología ;)) . Lo cierto es que los dos habrían acertado en el diagnóstico: la energía (el *chi* o el *ki*) no fluye en muchas escuelas. En este caso concreto, la energía comunicativa. Y cuando la comunicación no funciona, el resto de los procesos y habilidades se resienten hasta no solo ser ineficaces sino convertirse en tóxicas o nocivas.

La comunicación es una de las habilidades clave para el éxito de cualquier proceso. De ahí que, si existiera un *feng shui* directivo, convertiríamos en prioritario ponernos a pensar cómo hacer y propiciar que la energía comunicativa fluya, se movilice y genere cambios. Porque el test de calidad de una buena comunicación es que saber y conocer produce cambios.

El síntoma más claro de que no hay comunicación en un colegio se manifiesta cuando siempre hablamos de lo mismo. Este síntoma grave se manifiesta en el hecho de que los temas y los argumentos sean periódicos puros. Y uno siente, en demasiadas ocasiones, que le han contratado como extra de la película *Atrapado en el tiempo*. Eso no puede suceder en una Escuela Inteligente.

Las 11 ideas llave sobre la comunicación

Callando es como se aprende a escuchar; escuchando es como se aprende a hablar; y hablando es como se aprende a callar.

Diógenes de Sínope

• En la orquesta de la comunicación interpretamos la partitura con la ayuda de



Álvarez Marañón, Fernández López, Palomero, Ramón-Cortés, Senge y ArcixFormación.

1. ¿Por qué la comunicación es una de las herramientas y habilidades directivas más difíciles?

- Resulta muy curioso que a unos profesionales como los profesores, para quienes la comunicación es una destreza y habilidad profesional clave, nos cuesta tanto que funcione la comunicación en los centros. Nosotras os resumimos lo que hemos experimentado en nuestro tiempo de colegio y como formadoras:
  - Como siempre hacemos lo mismo, no hay nada que comunicar: el porcentaje de rutina y previsibilidad en nuestros espacios comunes de trabajo es todavía demasiado elevado frente al tiempo que deberíamos dedicar a la investigación e innovación.
  - Cualquier contenido se burocratiza hasta convertirse en trámite administrativo y no en agente de cambio.
  - La información es poder y no se comparte.
  - La dificultad que tenemos, por educación y formación, para hablar y hacerlo en público.
  - No tenemos bien desarrollada la capacidad para conversar, pero sí para "soltar" nuestro discurso.
  - El modelo de relación en los colegios es aún muy informativo y basado en el "conmigo o contra mí", pero no favorece el diálogo, la disensión y el contraste.

Los procesos de comunicación de un colegio siguen pareciéndose más a una pirámide que a una red.

- Todo esto nos hace que os planteemos el reto comunicativo en los dos planos que consideramos más importantes:



Las **habilidades comunicativas** se refieren a los elementos clave que tenemos que conocer y desarrollar para ser buenos comunicadores. Y los **procesos y protocolos de comunicación** se refieren a los canales que permiten que fluya la

información y desarrollar espacios de comunicación y participación.

Vamos a concretar las ideas clave de cada una de ellas:

Habilidades comunicativas

1. Empecemos fuerte: "comunicar no es una opción, es una obligación. No se puede no comunicar".

Muchas veces creemos que comunicamos mucho porque:

- Hablamos mucho.
- Damos mucha información, es decir, aportamos datos.

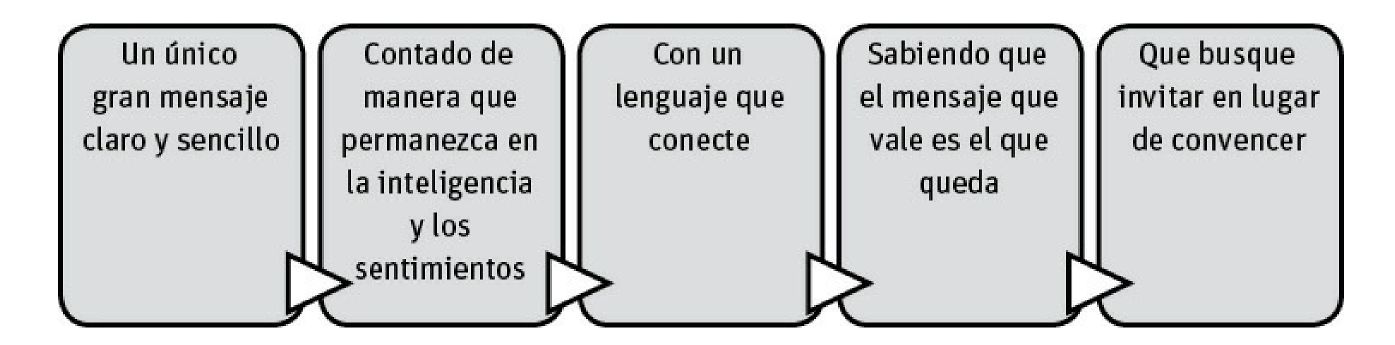
Pero informar no es lo mismo que comunicar.

2. Los griegos clásicos lo tenían muy claro: las experiencias importantes conmueven. Por eso asociaban la buena comunicación al arte porque –cuando funciona– nos transforma. De ahí que, a veces, prefiramos no saber a conocer. Porque supone asumir el riesgo de que ya no podamos volver a estar en la zona de confort en la que estábamos.

3. Cuanto más ascendemos en nivel de responsabilidad, más tiempo debemos dedicar a comunicar y comunicarnos. Sin embargo, el proceso suele ser a la inversa: tendemos a aislarnos. Y uno de los síntomas de que preferimos postergar la comunicación es crear el escudo de lo urgente y abandonar lo importante.

4. Lo que decimos es importante. Pero solo llegamos a interiorizar lo que nos dicen en función de cómo nos lo comunican. Eso coloca el foco de manera importante en el comunicador, es decir, en cada uno de nosotros. Es verdad que nuestro sistema educativo no nos enseña a desarrollar estas destrezas y tampoco lo hace como debiera ni tan siquiera nuestra formación para ser profesores.

5. Los cinco faros de la comunicación



¿Cuáles son los pasos para seguir el camino que marcan los cinco faros?

Elementos básicos que tenemos que cuidar para seguir el camino de los cinco faros
El contenido • Comunicamos cuando aportamos valor a lo que podemos pensar (intelectual), sentir (emocional) o hacer (ético). • El contenido tiene sentido cuando tiene estructura narrativa. No son datos sueltos sino que tenemos un discurso: algo que sale de nosotros porque se ha gestado desde la reflexión, el diálogo interior y el contraste.
El diseño • Que las personas con las que vamos a compartirlo lo puedan visualizar de manera clara y sencilla: a través de las palabras, imágenes y elementos no verbales. • Que combine ideas y emoción. • Que ayude a que el mensaje forme parte de la memoria.
La exposición • Compartir el mensaje desde la pasión y el contagio. • Recordar que lo importante no somos nosotros sino quienes nos escuchan y lo que vamos a compartir. • Conectar los datos a la gente. • Dirigir, guiar, mantener la atención.

Esta primera píldora la cerramos con una frase de Álvarez Marañón que nos advierte: “Las comunicaciones mediocres son invisibles”.

Por tanto, en comunicación conviene ser extremadamente humilde, porque lo que al final vale es lo que queda en la gente, no lo que hemos querido que quede.

6. ¿En qué me tengo que fijar para saber cuáles son mis puntos fuertes como comunicador y mis áreas de mejora?

• ¿Cómo andas en **capacidad de escucha?**

Siempre que hablamos sobre comunicación tendemos a relacionarlo de manera inmediata con hablar. Pero el primer verbo que es necesario conjugar es el de escuchar. Y en un sentido amplio.

Tal vez no nos hemos dado cuenta nosotras tampoco, pero lo cierto es que una parte importante del libro está dedicada a escuchar:

- A nuestro entorno.
- A las personas.
- Al futuro que intuimos y del que ya tenemos evidencias.
- A nosotros mismos.

En cualquier campo, y en el nuestro hemos intentado mostrarlo en capítulos

anteriores, es básico saber en qué dirección sopla el viento porque **jugamos en el campo de lo intangible**. Sin escucha es imposible conectar con los otros ni desarrollar un mensaje que aporte valor.

¿Qué grandes dificultades nos encontramos a la hora de escuchar?

- Escuchar nos cuesta porque el habla es más lenta que el pensamiento. Todos, cuando escuchamos, tendemos a hacer dos cosas: escuchar y pensar.
- Siempre estamos interferidos por nuestra forma de ver el mundo.
- Es muy fácil que partamos de evaluaciones ya hechas.
- Tendemos más a centrarnos en lo que confirma lo que pensamos que en lo que lo cuestiona.
- Pensamos más en lo que queremos que pase que en lo que está sucediendo.

¿Qué rasgos tiene la escucha activa? Uno escucha activamente cuando:

- El otro es el centro.
- Es capaz de prever.
- Es capaz de resumir y devolver lo que le van diciendo.
- Escucha también lo no verbal.
- Comprende desde dónde y por qué le dicen las cosas de un modo determinado.
- Es capaz de sintonizar: comprender desde dónde le hablan y por qué se lo comunican de una determinada manera.
- Ayuda al otro a clarificar y profundizar sus ideas.

• ¿Disfrutas **relacionándote?**

Tal vez este rasgo debería estar en primer lugar. No hay buena conversación si no pensamos que los otros son una fuente de talento, de posibilidades, con los que merece compartirse el tiempo. Además, uno de los instrumentos más potentes de transformación y compromiso es la conversación interpersonal.

Cuando disfrutamos de la conversación con una persona o grupo lo manifestamos de la siguiente manera:

- Somos curiosos y hacemos buenas preguntas porque nos interesa lo que sucede y cómo nos lo cuentan, y porque las respuestas están llenas de posibilidades.
- Nos gusta cuidar de los otros y acompañar los tiempos de crisis para transformarlos en oportunidades.

• ¿Cómo andas de **pensamiento crítico y creativo?**

En una buena conversación las ideas solo son aceptadas después de ser argumentadas y contrastadas. Este es un signo de honestidad hacia el tema del que hablamos y de respeto hacia la persona con la que lo compartimos.

El problema es que la argumentación exige no solo un cuestionamiento de lo

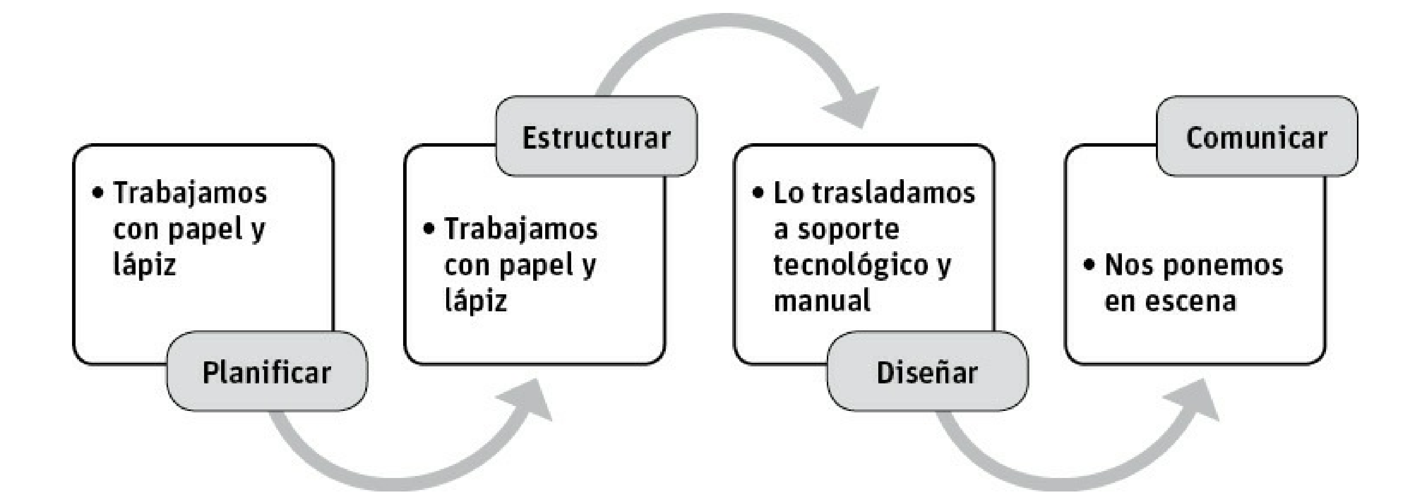
que nos dicen sino también de lo que nosotros vamos a decir. Y esto es especialmente difícil en esta época de "pensamiento porque yo lo valgo" en la que estamos: parece que todo es válido.

Esta exigencia en nuestro discurso va ligada al razonamiento crítico. Y exige pensamiento creativo porque, aunque a veces lo olvidemos, nos comunicamos para avanzar, no solo para constatar. Por tanto, toda buena conversación está enfocada a mejorar la forma de abordar los problemas y a apasionarnos e implicarnos en las soluciones.

- **El mensaje:** ¿Cómo lo expresas? ¿Cómo comunicar un mensaje de calidad?
  - La primera cuestión es ser uno mismo: mostrarnos naturales y cercanos. Es fundamental que tengamos claro lo que queremos decir y que la gente tenga claro lo que está escuchando.
  - No comunicamos mejor por dar mucha información sino por seleccionarla y sintetizarla hastahacerla clara, manejable e interesante. Conectemos con las personas: con la mirada, la cercanía física, la complicidad, el humor, etc. Adecuemos el mensaje a quienes nos escuchan y al momento en el que nos escuchan.
  - Trata con naturalidad los errores y verbalízalos.
  - Haz una buena puesta en escena: desde tu propia presencia (sé atractivo e interesante para los otros) hasta el uso de recursos atractivos. La inteligencia se mueve por afectos.
  - Cuidemos especialmente el comienzo (para conectar) y el cierre (para fijar lo fundamental de manera memorable). Buena estructura narrativa y uso de lo icónico y de metáforas que fijen las ideas. No te sientes y no leas. Muestra que el discurso está pensado, lleva viviendo contigo ya tiempo.
  - Argumenta. Recuerda que no hay preguntas malas. Y que no hay nada que descoloque más a la mala fe que responder con naturalidad. Cuida y respeta la duración. Termina siempre unos minutos antes.
  - Comunica de forma personal y cercana. Sé sincero y honesto. Te perdonarán que no seas perfecto, pero la confianza no puede traicionarse. Comparte con las personas más información y evidencias que consejos: hazles pensar. Comprueba que te han entendido.

7. Voy a preparar una comunicación, ¿qué pasos sigo?

Una buena preparación exige los siguientes pasos:



Démosles un poco más de recorrido a cada uno de los apartados, con la ayuda de Álvarez Marañón:

Paso 1. Planifica

- En esta fase, trabaja sobre papel y no en soporte tecnológico.
- Es fundamental que conozcas las necesidades, conocimientos y perfil de las personas.
- Lo importante no es lo que vas a decir sino lo que quieres que suceda con lo que vas a decir.
- Adapta el lenguaje, los conceptos e información y las ayudas audiovisuales a su perfil.
- Recuerda que no todos aprendemos de la misma forma: utiliza recursos diferentes.
- Formula el mensaje que quieres transmitir en una sola frase clara, breve, cercana y personalizada (nada de impersonales ni estructuras con "se"). y no lo confundas con el tema.
- Si quieres que la comunicación transforme, incluye un plan de acción: específico, medible, alcanzable, relevante, valioso y temporalizado.
- Adáptate a las circunstancias y al tiempo que tengas.
- Sé disciplinado y breve.
- Sintetiza bien.
- Familiarízate con el lugar donde vas a hablar. Ten en cuenta que la distancia con las personas afecta a la conexión. Y que la dimensión y ocupación de la sala afecta a la energía.

Paso 2. Estructura

- Selecciona las ideas más importantes. Y sé humilde: la memoria de trabajo (la que funciona a corto plazo) no retiene más de cuatro contenidos nuevos.

- Organiza las ideas de manera que tengan una estructura y secuencia narrativa.
- Equilibra razón y emoción.
- Da base a tus ideas con evidencias.
- Utiliza soporte audiovisual que lo subraye.
- Comienza con fuerza y finaliza con fuerza.

Paso 3. Diseña

- Usa “La regla del 4” si vas a hacer una exposición: no más de cuatro grupos de información por diapositiva o parte del Prezi.
- Simplifica siempre todo lo que puedas.
- Repite elementos a lo largo de toda la exposición para dar unidad.
- Incluye imágenes que fijen e intensifiquen el mensaje o las ideas. Todos los elementos icónicos fijan mejor en la memoria las ideas por su capacidad emocional y metafórica.

Paso 4. Expón

- Aquí encontramos una enorme dificultad y necesitamos mejorar mucho.
- Primero: conócete como ponente y échate un vistazo en cuanto a tus puntos fuertes y áreas de mejora como ponente, que tienen que ver con: pasión por conectar + humor para acortar distancias y desarrollar la complicidad y la apertura a ideas y experiencias nuevas + credibilidad para dar confianza y respeto + naturalidad + humildad + apertura, muéstrate disponible y cercano + claridad: haz fácil lo complejo.
- Recuerda que lo verbal es el 7 % + lo paraverbal el 38 % + lo corporal el 5 %.
- Cuida especialmente la voz y la expresividad: variedad tonal, maneja bien los silencios, la mirada, la complicidad.
- Siéntete cómodo en tu ropa, con tu cuerpo. Transmite naturalidad.
- Cuida tu imagen. Muéstrales que la has cuidado como señal de valoración y respeto también hacia ellos.
- Haz participar a las personas. No actúes de forma unidireccional.
- Sé dinámico.
- Minimiza lo visual.
- Muéstrate humano y vulnerable.
- Nada de hablar detrás de una mesa ni de leer documentos ni diapositivas.
- Tú no eres el protagonista.
- Disfruta con las personas y muéstraselo escuchando con atención e interés y haciendo buenas preguntas.

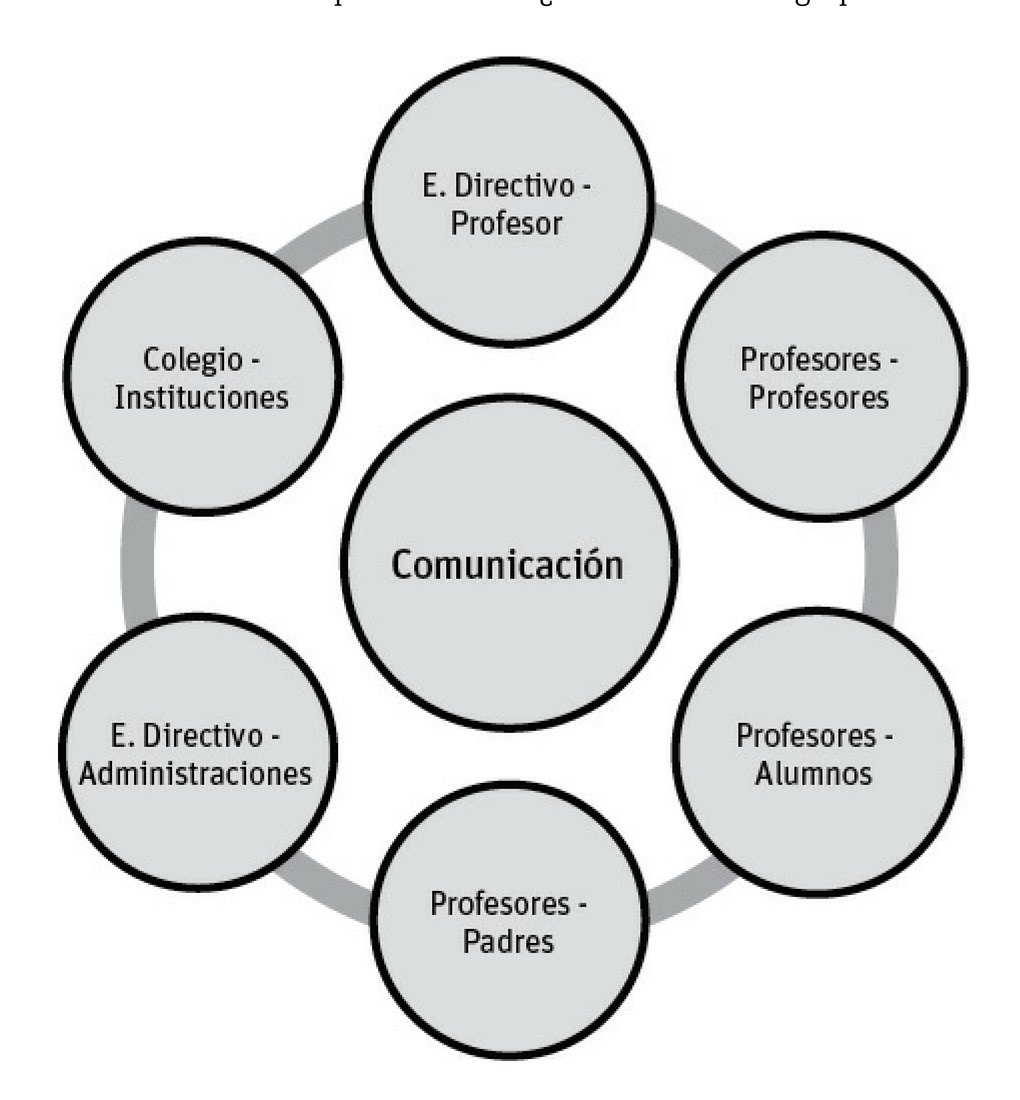
– Sé claro: haz fácil lo complejo.

- Buenos comunicadores de los que podemos aprender: Steve Jobs, Riccardo Muti, Ewan McIntosh, Montserrat del Pozo, Benjamin Zander, José Antonio Marina, el mago More.

Procesos y protocolos de comunicación: ¡ Necesitamos un plan estratégico de comunicación!

9. Un colegio es una red de comunicación muy compleja

Si es posible, y antes de seguir leyendo, estaría muy bien coger un papel y un lápiz. Dediquemos unos minutos a hacer un esquema y trazar en él a todos los interlocutores comunicativos que tenemos. ¿Nos ha salido algo parecido a esto?



Lo cierto es que el esquema anterior está incompleto. Porque cada uno de estos ámbitos tiene una vía de ida y vuelta y, por tanto, es doble. Y faltan muchos más posibles interlocutores.

La verdad es que la rueda comunicativa de la escuela se parece mucho a un caleidoscopio. Los elementos son siempre los mismos, pero, en su movimiento, se interrelacionan de manera diferente exigiendo técnicas distintas en la comunicación.

Lo cierto es que si la rueda comunicativa no funciona, ningún proyecto tendrá éxito. Para Senge, la **disciplina del diálogo** debe formar parte de la cultura de cualquier organización. Una disciplina que exige:

- Centrar la comunicación en lo que es necesario y en lo que es mejor.
- Construir un pensamiento educativo compartido.
- Fomentar el libre flujo de ideas.
- Identificar lo que dificulta la comunicación, el trabajo y el aprendizaje.
- Utilizar de forma creativa los errores.
- Concretar, evaluar, mejorar.

El objetivo de la comunicación es poner en común el conocimiento que generamos. Porque la mayor aportación que nos da la comunicación contribuye a construir un proyecto común.

Los dos grandes modelos de comunicación que podemos desarrollar en los colegios son:

- Lineal: sencilla, incompleta y sin retorno.
- Circular.

11. Elementos de un plan estratégico de comunicación

Análisis de la Comunicación en nuestro centro	
Interna y externa	Personas, canales de información, comunicación y participación, contexto e influencia en el mensaje, elementos de ruido

OBJETIVOS DE COMUNICACIÓN	
Interna: E. Directivo, profesores, PAS	Externa: alumnos. padres, administración, Instituciones

OBJETIVOS DE COMUNICACIÓN	
Interna: E. Directivo, profesores, PAS	Externa: alumnos. padres, administración, Instituciones

¿Cuál es el perfil de las personas a las que me dirijo?

¿Qué mensaje es el adecuado en cada caso?

¿Qué canales vamos a utilizar?

Sistema de evaluación y mejora

Cuaderno de bitácora: Un día en el colegio



Un día en el colegio, la directora pedagógica le dice al jefe de estudios:

– Mañana a las nueve y media habrá un eclipse de Sol, hecho que no ocurre todos los días. Llevaremos a todos los alumnos con equipación de Educación Física para presenciar el fenómeno; yo les daré las explicaciones necesarias. En caso de que llueva, los reuniremos en el gimnasio.

– Está clarísimo, directora Genoveva.

El Jefe de Estudios se va y transmite la orden a los directores de Etapa:

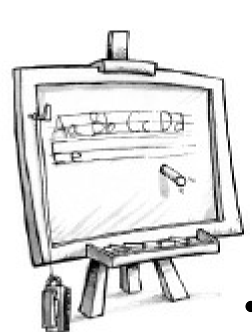
– Ha dicho la directora que mañana a las nueve y media habrá un eclipse de Sol. Según la directora, si llueve no se verá nada al aire libre. Entonces, con equipación de Educación Física, el eclipse tendrá lugar en el gimnasio, hecho que no ocurre todos los días.

– Muy bien, Félix

El director de Etapa da la información a los coordinadores y les dice:
– Por orden de la directora, mañana a las nueve y media y con equipación de Educación Física inauguración del eclipse de Sol en el gimnasio. La directora dará las órdenes oportunas de si debe llover, hecho que no ocurre todos los días. Si hace buen tiempo y no llueve, el eclipse tendrá lugar en el patio.
– Vale, ahora se lo digo, Macarena.
El coordinador va al tutor y le dice:
– Mañana a las nueve y media por orden de la directora, lloverá en el patio del colegio. La directora, con equipación de Educación Física, dará las órdenes en el gimnasio para que el eclipse se celebre en el patio.
– Bueno, yo lo digo como me lo has dicho. Si hay preguntas, que te busquen.
El tutor le dice a los profesores:
– Mañana a las nueve y media tendrá lugar el eclipse de la directora en traje de Educación Física por efecto del Sol. Si llueve en el gimnasio, hecho que no ocurre todos los días, se saldrá al patio.
– Vale, la cara que se les va a poner a los críos…
Un profesor reúne a los alumnos y les dice:
– Mañana a eso de las nueve y media, parece ser que el sol, en traje de Educación Física, eclipsará a la directora en el gimnasio. ¡Y esto no ocurre todos los días!

Adaptación al mundo educativo del chiste “Eclipse”, de Eugenio[2].

Habilidades emocionales para dirigir



En estos tiempos de cambios sin precedentes y desafíos diarios, no podemos permitirnos el lujo de carecer de competencias emocionales. Necesitamos tanto la información racional como la emocional para saber desenvolvernos en nuestro entorno.

Sin embargo, hemos de reconocer que hablar de habilidades emocionales nos asusta un poco:

- Las solemos asociar con la vida personal más que con la vida profesional.
- Muchos de nosotros reconocemos nuestro analfabetismo emocional y social, ya que nadie se ocupó de enseñarnos a trabajar con las emociones en la escuela o en la familia.
- Y somos muy conscientes de que la carencia de destrezas emocionales y sociales

es responsable de más fracasos –en la vida, en la dirección, en nuestro trabajo– que la falta de experiencia técnica o incluso de cociente intelectual.

Pero tranquilidad, la inteligencia emocional no equivale a dejar que las emociones nos dominen. Nos gusta más el enfoque de los últimos tiempos, en palabras de Urcola: el reto del ser humano es poder llegar a vivir la vida con un corazón racional y una mente emocionada, es decir, en equilibrio. y es que un corazón inteligente y una razón sensible forman un tándem imparable, según Santiago Álvarez de Mon.

Por eso actualmente se habla mucho de dirigir a los colaboradores con sensibilidad, con corazón racional y mente emocionada. Competencias técnicas y emocionales de la dirección de personas.

Como vivimos, por un lado, en un entorno anestesiado y, por otro, en una sociedad acelerada, siempre corriendo sin saber a dónde vamos y sin buscar soluciones (nos encanta la frase de los hermanos Marx: “Perdidos de vista los objetivos, redoblemos los esfuerzos; no sabemos a dónde vamos, pero ¡a toda leche!”), casi todos nos hemos vuelto personas quejumbrosas y victimistas, y casi todos nos quejamos de todo y de todos. De ahí que los problemas más frecuentes que encontremos en el trabajo sean asuntos intrapersonales o interpersonales, propios o ajenos, que nadie nos ha enseñado a gestionar.

La inteligencia emocional es la capacidad de conocer, comprender y gestionar adecuadamente tanto las emociones propias como las de los demás. El “conócete y gestiónate a ti mismo y conoce y luego gestiona a los demás”.

Un buen directivo de Escuelas Inteligentes tiene que saber canalizar las energías y emociones de las personas que le rodean, dirigiéndolas hacia el logro de objetivos y estrategias de la organización, optimizando las aptitudes y capacidades intelectuales para empujarlos a la acción.

Las 6 ideas llave sobre las habilidades emocionales

Estoy tan no sé cómo que no puedo recordar cómo se llama eso.

Miles Stelle, 5 años



- En la orquesta de las habilidades emocionales interpretamos la partitura con la ayuda de Acosta, Álvarez, Campo, Gardner, Goleman, Marina, Palomero, Pimentel, Sterret, Urcola, Vallejo-Nájera y Colom y ArcixFormación)

1. Emociones y sentimientos

Las emociones desempeñan un papel fundamental en nuestras vidas porque

nuestro pensamiento está ligado íntimamente a nuestra vida emocional.

Las principales emociones que podemos experimentar los seres humanos son: tristeza, apatía, miedo, desconfianza, ira, resignación, pasión, felicidad, pereza, perdón, alegría, vergüenza, timidez, desprecio, culpa.

Más que emociones positivas o negativas, creemos que es mejor considerar que las malas son inútiles porque nos alejan del logro de objetivos.

Las emociones están causadas por evaluaciones rápidas e instantáneas de determinados sucesos en relación con lo que nos importa: nuestros objetivos, nuestras preocupaciones, nuestras aspiraciones.

Existen fenómenos emocionales más prolongados en el tiempo, que son los estados de ánimo, como la irritabilidad o la tristeza, que no tienen una causa tan obvia como las emociones. Los sentimientos son aún más duraderos.

Las emociones son corporales, mientras que los sentimientos son mentales. Las emociones son respuestas automáticas fundamentales para la regulación de la vida. Preceden y constituyen la base de los sentimientos.

Las emociones son señales para nosotros y para los demás. A veces son útiles y a veces son destructivas.

Si las cosas que nos rodean comenzaran a sentir, esto sería un caos. Menos mal que solo sentimos las personas (y los animales).

A pesar de que desconfiamos de nuestras emociones, e intentamos controlarlas para que no nublen nuestras decisiones racionales, también creemos que encarnan nuestros valores más importantes. Cuando queremos conocer lo que la gente valora, escuchamos sus historias.

2. Inteligencia emocional

Peter Salovery y John Mayer ya utilizaron el término “inteligencia emocional” en 1990. Goleman, en su famoso libro del mismo nombre, en 1995, cuestionaba los clásicos conceptos de éxito, capacidad y talento, afirmando que la excesiva importancia del cociente intelectual (CI) para clasificar a las personas en más o menos inteligentes era poco útil para predecir el futuro.

Stein y Book son los artífices del concepto de “coeficiente emocional” (CE, frente al CI) y definen la inteligencia emocional como un conjunto de capacidades que hacen referencia a:

- Saber interpretar el entorno político y social y construir mentalmente un panorama a partir de esa interpretación.
- Captar intuitivamente qué es lo que los otros quieren y necesitan, sus puntos fuertes y debilidades.

- Mantenerse sereno ante la tensión y el conflicto.
- Ser abierto y receptivo a la interacción con los demás, ser en definitiva la clase de persona con la que los otros quisieran estar y trabajar.

Lo que llama Goleman "inteligencia emocional" es en verdad talento, no inteligencia. Esta es una facultad de la mente, mientras que en el talento se gestionan aptitudes, actitudes y emociones en un entorno determinado, para dar lugar a un comportamiento determinado. Realmente el libro de Goleman debería haberse llamado "El talento: convivencia de inteligencia y emociones", a juicio de Pimentel.

3. Dirección e inteligencia emocional

Todo lo relacionado con la dirección de personas necesita dos manuales: uno técnico y otro emocional, ya que exige conocimientos y habilidades técnicas así como emocionales y sociales.

A diario, encontramos problemas y situaciones que son del campo racional, del ámbito de los hechos (técnicos, logísticos). Pero también del campo emocional, ámbito de los sentimientos o intangibles (motivación, liderazgo, compromiso, comunicación, compromiso).

La técnica referente a la dirección de personas tiene dimensiones de dos tipos que actúan de forma interrelacionada:

a. Racionales: marcar objetivos, planificar, organizar decidir, coordinar, controlar, gestionar el tiempo, identificar indicadores, diseñar procedimientos.

b. Emocionales: liderar, motivar, comunicar, gestionar conflictos, empatizar, gestionar el cambio.

La función directiva es mucho menos cognitiva y mucho más emocional de lo que se ha venido suponiendo.

Ya dijo Aristóteles que "cualquiera puede enfadarse, eso es algo muy sencillo. Pero enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto, eso ciertamente no resulta tan sencillo".

El cociente intelectual solo configura el 20 % del éxito en las personas que triunfan. El resto depende del desarrollo de ciertas habilidades y actitudes que no entrenamos.

Goleman ha centrado su estudio del liderazgo y la dirección (a partir de las Inteligencias Múltiples de Gardner) en la confluencia de tres tipos de inteligencia que conforman la inteligencia emocional: la lingüística, la intrapersonal y la interpersonal.

Las capacidades cognitivas (cociente intelectual) que permitían pensar de forma global y tener visión a largo plazo, eran fundamentales para la dirección y, sin embargo, cuando calculó la proporción entre destrezas técnicas, cociente intelectual e inteligencia emocional resultó que esta última era dos veces más importante que el resto para la consecución de objetivos complejos.

Las competencias y habilidades de la inteligencia emocional para el liderazgo son de dos tipos:

- Competencias personales:
  - Autoconciencia, conocimiento de uno mismo.
  - Autocontrol, dominio personal.
  - Autovaloración, motivación por el logro, automotivación.

Competencias sociales:

- Conciencia social, conocimiento de los demás, empatía.
- Gestión de las relaciones, liderazgo de afiliación, habilidades sociales (aquellas que potencian la creación de relaciones satisfactorias con los demás).

Los auténticos triunfadores del siglo XXI serán los individuos que demuestren ser empáticos, tener dominio de sí mismos, automotivación, templanza, perseverancia, capacidad de entusiasmarse y entusiasmar, y encanto. Es decir, aquellos que dominen la “inteligencia emocional”.

4. Dirección y clima emocional del centro

Un equipo de expertos puede haber dedicado meses a la planificación, desarrollo e implantación técnica de ordenadores, cañones, wifi o pizarras digitales en un centro; sin embargo a nadie se le ocurre que una persona o un grupo de personas dolidas o con baja autoestima, nos puedan echar todo al traste.

¿De qué sirve la formación en tecnologías si los participantes se sienten ansiosos y no están seguros de sí mismos? ¿Para qué sirve un programa de adiestramiento en técnicas de seguridad si los participantes no aprecian ni valoran la seguridad en el trabajo?

Con frecuencia, para que un proceso tenga éxito o haya un clima excelente en un centro, cuentan mucho los pequeños detalles, y la mayor parte son emocionales.

Cuenta Álvarez su experiencia personal como directivo, en la que si bien al comienzo todo fue bastante bien, pasados unos meses las primeras experiencias de “desamor” le provocaron sentimientos de ira, ansiedad, rechazo personal y el derrumbe de su autoestima. Como en esa primera fase todo estaba dominado por las emociones, solo veía el trabajo, el colegio y los profesores a través de un pequeño grupo normalmente vociferante y agresivo que cuestionaba su imagen, su

autoridad y su poder. Más adelante, empezó a controlar sus emociones autodestructivas producto del conflicto cotidiano y de la lucha por el poder, presente siempre en cualquier grupo humano.

Al final, cuando uno madura y aprende a controlar las emociones tóxicas por espíritu de supervivencia, relativiza la opinión de esa minoría –si la mayoría todavía sintoniza con sus planteamientos–,las críticas ácidas y desproporcionadas, y los cumplidos y elogios de los aduladores, que de todo hay.

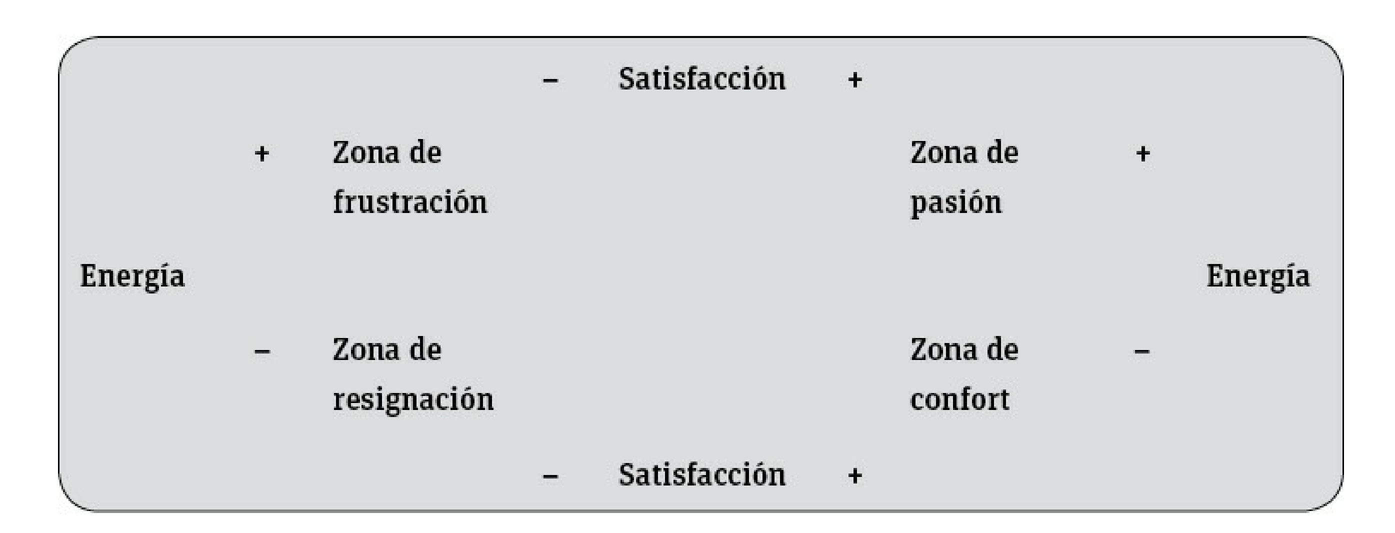
Afirma Richard Boyatzis que “estamos literalmente cableados para captar las pistas sutiles del uno al otro y, por tanto, dependemos los unos de los otros. Calibramos nuestra respuesta emocional según los sentimientos que detectamos en la gente que nos rodea”.

Somos muy receptivos respecto a las emociones de los otros y especialmente de los directivos: los observamos continuamente con mucha atención y podemos oler sus emociones a distancia.

Las emociones, expresadas por los directivos, que contagian insatisfacción a sus colaboradores son: ira, rabia, odio, angustia, ansiedad, miedo, pánico, tristeza, abatimiento, pesadumbre, inseguridad, indecisión, aflicción, disgusto, distancia emocional.

Y las que contagian actitudes de satisfacción: amor, compasión, serenidad, bienestar, alegría, gozo, júbilo, euforia, entusiasmo, seguridad, equilibrio, sorpresa, excitación, comunicación emocional.

Por último, os presentamos un cuadro que nos muestra las consecuencias del grado de energía y satisfacción que puede presentarse en nuestro centro y marcar el clima emocional:



Tras ver el cuadro de Juan Luis Urcola, nos podemos plantear las siguientes

cuestiones: ¿Cuál es el ámbito dominante en tu organización? ¿Y el nivel de energía, tensión y actividad? ¿Y el nivel de satisfacción y emocionalidad de la mayoría de tus compañeros?

5. El miedo, la emoción más paralizante

El miedo es mi compañero fiel, jamás me ha engañado para irse con otro.

Woody Allen

Controlar y gestionar el miedo es una de las habilidades que todo directivo ha de tener en cuenta y aprender o manejarla con destreza.

Mario Alonso señala que "vivimos a la altura de nuestras limitaciones y no de nuestras posibilidades". Claro que los líderes y directivos tienen miedo, pero este no les paraliza y le plantan cara o lo gestionan. Es conveniente saber gestionar las emociones y superar los propios miedos, ya que si los mostramos perderemos autoridad. Una persona es líder a pesar de sus miedos. No les podemos transmitir nuestros temores e inseguridades a nuestros colaboradores. Decir la verdad no es decir todo lo que se siente, es decir todo lo que se sabe.

6. Decálogo de las personas emocionalmente inteligentes

Según Vallejo- Nájera y Colom, es el siguiente:

- Tienen un buen conocimiento de sí mismos.
- Son capaces de comprender las emociones propias y las ajenas.
- Saben motivarse y darse ánimos en situaciones difíciles.
- Saben controlar y regular sus impulsos, emociones y sentimientos, a través de los hábitos adquiridos pero, sobre todo, a través de hábitos cognitivos (educación del pensamiento).
- Se demuestran tenaces en sus objetivos, a pesar de los obstáculos o fracasos del camino.
- Son capaces de demorar o renunciar a las gratificaciones inmediatas.
- Desarrollan altos niveles de empatía.
- Son capaces de ver el lado bueno de las cosas.
- Presentan un buen nivel de confianza en sí mismos.
- Saben tomar decisiones; no actúan de forma impulsiva ni tampoco se pierden en análisis excesivos e irremediables que no les ayudan a avanzar.

Cuaderno de bitácora: De la humildad a la baja autoestima

Aquí aparece un importante efecto de nuestra educación. En general, se nos enseña a combatir la soberbia –lo que es totalmente adecuado– con una insistencia



importante en inculcarnos humildad –lo que es ampliamente discutible–.

Supongo que se hace cada vez menos, pero los que ahora estamos trabajando hemos sido ¿educados? mayoritariamente bajo esta premisa. Veamos lo que dice el *DRAE*:

humildad. (Del lat. humilitas, -atis) f. Virtud que consiste en el conocimiento de nuestras limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con ese conocimiento // 2. Bajeza de nacimiento o de cualquier otra especie // 3. Sumisión, rendimiento".

¿De verdad nos parece eso una virtud? Como dicen ahora los chavales, "no cuela". Santa Teresa de Jesús, que no era nada "sospechosa", decía: "Humildad es andar en verdad". Por supuesto. Y desde luego, si le hubiese gustado la humildad no le hubiese cambiado el nombre.

Os proponemos un símil. Estaréis de acuerdo en que pesar 300 kilos no es bueno. Pero pesar 30, tampoco lo es. Esto es precisamente lo que pensamos de la soberbia y de la humildad: son dos extremos perniciosos. La virtud, como casi siempre, está en el medio y es la sinceridad, la asertividad.

¿Por qué ese afán de hacernos humildes? Quizá en defensa propia: el humilde es más manejable para la familia, para la escuela, para todo el mundo.

Sabemos que ahora se puede entender otra cosa por humildad. Pero recordemos que "humildad" y "humillarse" tienen la misma raíz, y que no nos gustaría que nos presentaran como "una persona humilde; sus padres son humildes, vive en una casa humilde, tiene un puesto de trabajo humilde…".

Pero si rechazamos la humildad es por sus consecuencias. La más habitual es una baja autoestima. Es un problema muy extendido en todo nuestro entorno, a juzgar por lo mucho que se publica sobre el tema. Esa baja autoestima quizá esté favorecida también por la frecuencia con que se nos critica o se nos dice, de pequeños, que somos malos o mentirosos, o se destacan nuestros defectos y se ponderan poco nuestras capacidades.

Todo lo cual ni siquiera es bueno social o laboralmente. Porque la persona con baja autoestima es más proclive a la crítica, a destacar –cuando no a inventar–los defectos ajenos para no sentir tanto el peso de los propios. "En el conocimiento de sus limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con ese conocimiento", como decía el diccionario. ¡Qué manía con las limitaciones!

La gente que tiene éxito en el deporte, en el trabajo, en la vida, es gente que no se plantea cuáles son sus limitaciones, sino que decide que algo le interesa y que

trabaja y se esfuerza por crecer cada día un poco más en ese sentido. Miremos cualquier programa de televisión y veremos que el deporte, las artes, están repletas de personas que cada día buscan la excelencia en el terreno que han elegido.

No pensamos solo en Da Vinci, Mozart, Goya o tantos otros cientos de genios, sino en cualquiera de los miles de jóvenes y no tan jóvenes a los que vemos a diario haciendo maravillas con un piano, un balón, una moto, una tabla de surf, un ordenador.

La televisión nos ha ofrecido imágenes tan impactantes como la de una golfista (que se quedó ciega) embocando de un solo golpe a 143 metros y entrando la pelota en el hoyo. Y, según la radio, un nadador sin brazos acababa de cruzar el Canal de la Mancha.

Y seguro que ninguno de ellos, ni los jóvenes de que hablábamos antes, perdió o perderá un solo segundo en pensar en limitaciones; ocupan su tiempo y su energía en avanzar un paso, y otro y otro más. En lo que les gusta. En romper la barrera de lo hasta entonces imposible. Lo imposible de hoy puede ser lo posible de mañana.

"Lo difícil lo hacemos enseguida. En lo imposible, tardamos algo más", reza un eslogan humorístico en algunas oficinas. No es mala divisa.

Citius, altius, fortius es el lema del olimpismo. "Más rápido, más alto, más fuerte". Durante décadas se debatió sobre cuáles eran los límites del ser humano en las disciplinas deportivas. Hoy no se le ocurre a nadie perder el tiempo en ello. Los récords caen uno tras otro, concluye José María Acosta.

1 ‹‹https://www.youtube.com/watch?v=SkijuuLaE98››.

2 ‹‹http://www.youtube.com/watch?=rkQv41_z53W››

Capítulo tres

El futuro ya está aquí

Los nómadas del aprendizaje ya existen: pequeña guía para iniciar el viaje

Ando buscando una flor que me diga que ya es primavera.

Amaia Montero

Este es un capítulo del que solo podemos daros un boceto. Se parece mucho a una puerta que, una vez abierta, ya no puede cerrarse. Siempre incompleta. Por eso nace con vocación de invitación. Después de todo lo que hemos hablado sobre futuro en términos de búsqueda, de pregunta, de creatividad e investigación, dar algo cerrado sería contradictorio y absurdo.

¿Por qué este capítulo? Sus objetivos son dos:

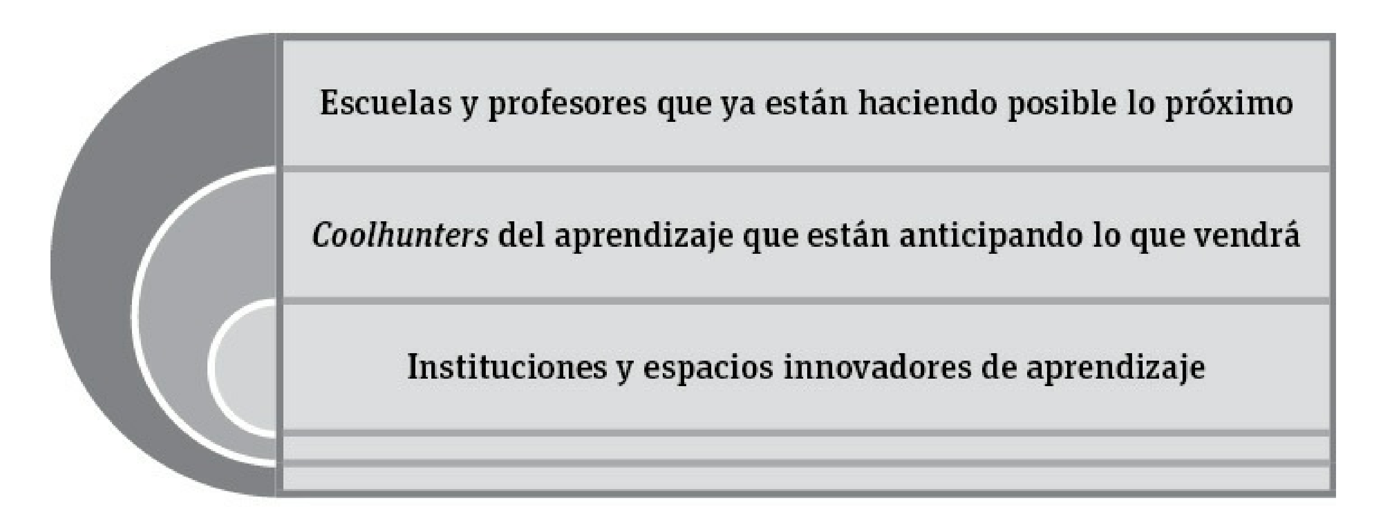
- **Promover esperanza y deseo:** en este momento la escuela se mueve con una alegría, un rigor y profesionalidad tan evidentes, que deja viejo y desfasado el lenguaje educativo oficial. Por primera vez en mucho tiempo tenemos consciencia de que lo importante, como hemos repetido a lo largo del libro, no es lo que nosotros sabemos o queremos enseñar sino lo que los niños necesitan y deben aprender. Ya no vale aquella frase tan manida de algunos viejos profes (últimamente los más viejos suelen ser los más jóvenes): "¿Pero eso lo has visto en algún sitio?" Ahora la pregunta es. "¿Pero en qué mundo profesional vives que no lo conoces?".
- **Provocar el compromiso y el placer de investigar, contrastar, innovar y compartir:** Toni Solano @tonisolano ha bautizado la red social Twitter de manera acertada: "El claustro virtual". Nunca antes habíamos sido capaces de formar un equipo educativo. Las redes sociales han supuesto un espacio de apertura, un descubrimiento tan potente que ha conjurado esa sensación de soledad que invadía a muchos excelentes profesores y que permitía seguir considerando excepcional la excelencia docente y generalizada esa mediocridad cómoda de realizar simplemente lo correcto.

Vivimos un tiempo de tal alegría educativa –al menos en ese aspecto, que ya os estamos oyendo protestar sobre todo lo demás– que quedarse fuera ya no tiene excusa.

La idea en este capítulo es presentaros una pequeña muestra de puertos en los

que es interesante atracar en ese viaje que como Escuelas Inteligentes hemos iniciado. Para los nómadas del aprendizaje ya iniciados, algunas propuestas les resultarán conocidas. Pero esperamos que alguna nos sorprenda. O por el contagioso “efecto cereza” que tiene la red, que nos lleve a otras voces, de enlance en enlace.

¿Cómo lo hemos organizado? Os proponemos tres continentes:



Nuestra intención es presentároslos, indicar dónde podéis encontrarlos y que os paséis por sus webs, blogs, que los veáis en acción en YouTube y los sigáis en Twitter.

Y que, mientras camináis por cada uno de estos continentes, nos convirtamos en viajeros incansables. Tan interesantes, tan valiosos y curiosos, que para cada uno de nuestros alumnos sea una suerte el haber podido compartir un tramo del viaje juntos.

Escuelas y profesores que ya están haciendo posible lo próximo



- **Walter Lewin @fortheloveofphy: contagiando pasión por la Física.** Lo podéis ver en:

<<http://web.mit.edu/physics/people/faculty/lewin_walter.html.>> y en <<http://www.youtube.com/watch?v=ecl8xu3m-7k>>.

- **Silvia González Goñi @SilviaGongo:** profesora de Lengua y Literatura, bloguera, apasionada de las TIC y feliz de ser docente. <<http://lenguetazosliterarios.blogspot.com.es/>> y en <<http://www.youtube.com/user/Silviagongo>>.
- **Salman Khan** @khanacademy: un matemático que seduce.

<<http://www.khanacademy.org/>> o en
<<http://www.youtube.com/user/KhanAcademyEspanol>>.

- **Ángel González:** ***Las aventuras matematicocinematográficas de Troncho y Poncho***

<<http://www.angelitoons.com/>>. Sus "pelis MatematicoFísicas" están en YouTube.

- **Isabel Etayo y su Blog de Ciencias @metayosa**

<<http://multiblog.educacion.navarra.es/metayosa/tag/web-isabel-etayo>>.

- **Javier Monteagudo y su Inteligencia Musical @jmonteo**

<<http://www.javiermonteagudo.com/>>.

- **Eva y las Matemáticas**

<< http://evamate.blogspot.com.es/ >>.

- No dejéis de ver a **Marcus du Sautoy @MarcusduSautoy** en YouTube y su singular visión sobre las Matemáticas.
- **Ana Galindo y el Proyecto Palabras Azules @AnaGalindo**

<<http://elmarescolorazul.blogspot.com.es/>>.

• **Marisa Moya y su Escuela Infantil enREDada @escuelagranvia**
<<http://escuelainfantilgranvia.com/>>.
• **Blog de Expresión Plástica y Visual de San José Dominicas** Las Palmas de Gran Canaria
<<http://epvsanjosedominicas.blogspot.com.es/>>.
• **Teach a Talent, también iniciativa de Nuria Paredes @teachatalent** para descubrir talentos ocultos en los niños compartiendo aprendizajes con artesanos de distintos ámbitos:
<<http://teachatalent.com/es/>>.
• Los premios **Espiral Edublogs** nos ponen al día con las mejores prácticas de profesores que son premiadas cada año <<http://espiraledublogs.org/>>.
• **Un cole para descubrir: CEIP Mario Benedetti**
<<http://cp.mariobenedetti.rivas.educa.madrid.org/>>.
<<http://www.youtube.com/watch?v=3BVRGZPXMdA&sns=tw>>.
• Y otro más, **Colegio Montserrat Barcelona @colemontse**
<<http://www.cmontserrat.org/>>.
• **Nclic** son las siglas de **N**uevas **C**laves **L**earning **I**nvestigation **C**enter; Una concepción innovadora en el mundo de la Educación a lo largo de toda la vida. Un centro de Investigación sobre el Aprendizaje y el Pensamiento, abierto al mundo, que implementa nuevas maneras de hacer. Este proyecto se materializa en la escuela infantil Nclic Kimbo, Nclic School y en la Fundación Nuevas Claves Educativas. <<http://nclic.com/>>.

En todos estos profesores y centros hemos encontrado estos elementos comunes:

Para ellos su materia es…
• Una disciplina que nos hace crecer como personas y nos hace vivir con más sentido. • Un arte que nos enseña a ver el mundo, "y eso es lo que yo quiero hacer cuando enseño Física". • Un instrumento para descubrir, cuidar, compartir y recrear de manera rigurosa e interesante. • Un espacio que termina siendo interdisciplinar.

¿Qué ideas les definen como profesores?
• "Yo no doy clase, comparto mi vida con mis alumnos". • "Soy artista cuando doy mis clases porque aspiro, como el arte, a hacer crecer a mis alumnos". Siempre buscan nuevas formas de impartir clase. • El mejor profesor es el que más mundo descubre. • Hay que emocionar y hacer pensar. • Lo importante es que el alumno se haga preguntas. Disfrutar pensando. • Hacer de la escuela un ligar divertido, eficaz y creativo. • Que los alumnos compartan lo aprendido, resuelvan dudas e interaccionen conmigo y entre ellos. • Ofrecer un conocimiento de calidad. • Capacidad para comunicar. • Tener como herramienta aliada la tecnología. • Acercar el currículo a los alumnos de manera dinámica, reflexiva, participativa y creativa. • Conocer y compartir experiencias con otros profesores innovadores. • Que lo que aprendemos nos permite vivir mejor, enfrentarnos a retos y resolverlos.

¿En qué errores no les gusta caer?
• "Hace cincuenta años que no repito una clase. Son mis obras de arte". • Creer que es mejor profesor es el que más materia abarca. • Aburrir con una clase de Física es un crimen. • El modelo de profesor que suelta la lección y luego examina a los alumnos bajo un patrón estándar ha caducado. • Un aprendizaje memorístico y conceptual. • El aburrimiento mío y de los alumnos. • Creer que las Matemáticas y la Física son solo para hacer ejercicios. • Que apliquen sin comprender.

¿Cómo preparan sus clases?
• La preparación de las clases debe ser algo creativo, como el arte. • "Apunto las ideas que se me ocurren para mejorar mis clases". • "Busco retarles, hacerles reír, llorar, divertirse, pensar...¡y que se mueran de miedo!". • Vídeos que permiten que la lección esté siempre a su disposición. • "Diseño ejercicios prácticos y actividades en grupo para que aprovechen el tiempo en que están juntos". • Vídeos con un estilo entusiasta y ameno. • Las TIC han supuesto un instrumento y una nueva manera de trabajar con los alumnos. • Hacer reflexionar a los alumnos sobre la necesidad de cuidar los aspectos lingüísticos desde una perspectiva práctica. Por eso creamos el "Ministerio de Sanidad Lingüística". • Con vídeos y con imaginación. • Partiendo de preguntas que hay que resolver.

CoolHunters del aprendizaje que están anticipando lo que vendrá



- **Ewan McIntosh @ewanmcintosh** Creatividad y transformación del aprendizaje <<http://edu.blogs.com/>>.
- **Pozo @montsedelpozo** Directora del Colegio Montserrat <<http://www.cmontserrat.org/>>.
- **Ken Robinson @SirKenRobinson** y la pasión por la creatividad y la transformación del modelo educativo <<http://sirkenrobinson.com/>>.
- **Cristóbal Cobo @cristobalcobo es un tipo interesante.** Es investigador asociado del Instituto de Internet de la Universidad de Oxford. Coordina estudios sobre educación innovación, aprendizaje y el futuro de Internet, y aprendizaje invisible <<http://blogs.oii.ox.ac.uk/cobo/>> y en <<http://ergonomic.wordpress.com/>>.
- **José Antonio Marina y su pasión por comprender y desarrollar la inteligencia desde la escuela**.
- **Marc Prensky @marcprensky y la visión de una nueva escuela** <<http://marcprensky.com/>>.
- **Howard Gardner y las Inteligencias Múltiples** <<http://howardgardner.com/>>.
- **Singapur y su transformación del modelo educativo.**

Descubrimos Singapur de la mano de Axel Rivas. ¿Qué singulariza este modelo?

- El currículo de Singapur, como el currículo en el que nosotros hemos crecido y el que siguen desarrollando muchos profesores y centros, era muy directivo, estaba basado en la memoria y evaluado con exámenes.
- La transformación ha sido radical. Siguiendo la línea del desarrollo de habilidades

de aprendizaje, la escuela en Singapur ya no funciona desde la sobrecarga de contenidos. El lema es: "Enseñar menos y aprender más". ¿Qué consecuencias ha tenido este lema?

Reemplazan la memorización por el interés intrínseco por aprender.

Las escuelas se han transformado en Think Tanks: centros de experimentación y vanguardia pedagógica en los que se forman comunidades de aprendizaje.

Su modelo de aprendizaje está basado en la creatividad, la innovación y en el uso de las herramientas TIC.

- ¿Por qué estas escuelas son capaces de poner en marcha todo este potencial de energía y de talento? Porque se ponen en funcionamiento dos capacidades cuya dinamización y desarrollo es una de las responsabilidades más importantes que tenemos como equipo directivo.

La capacidad de profesores, equipos y dirección para aprender sobre aprendizaje.

Su capacidad para liderar el aprendizaje en aulas, con los padres, y su presencia y referencia social.

Instituciones y nuevos espacios innovadores de aprendizaje

Os presentamos aquí un cajón de sastre con todo tipo de experiencias e

innovaciones que nos pueden servir para identificar nuevas ideas, propuestas, estrategias y metodologías para el aprendizaje.

- **Museo Nacional de Ciencia y Tecnología en A Coruña**
<<http://www.muncyt.es/>>.
- **The Fame Lab: Fomentar nuevas vías de acercamiento de la ciencia a la sociedad**
<<http://www.famelab.es/es/bases>>.
- **Design Thinking y el Nuevo modelo para desarrollar ideas y talent compartido**
<<http://www.designthinkingforeducators.com/>>.
- **Mapas Mentales: creatividad e interacción de ideas**
<<http://www.mindmeister.com/es>>.
- **Mapas Mentales interactivos: Eduteka** nos orienta sobre los programas más eficaces para desarrollarlos <<http://www.eduteka.org/Cmap1.php>>.
- **Museo de las Ideas e inventos de Barcelona**
<<http://www.mibamuseum.com/es/index>>. ¿Por qué no hacer uno en nuestro cole?
- **Think1.tv,** la Tele que comparte aprendizajes <<http://www.think1.tv/>>.
- **Energía Creadora** es el nuevo proyecto de José Antonio Marina a través de la Fundación Repsol <<http://www.energiacreadora.es/ec-11/>>.
- **Todo (o casi) sobre Inteligencias Múltiples**
<<http://www.inteligenciasmultiples.net/>>.
- **Aprendizaje invisible** <<http://www.aprendizajeinvisible.com/es/>>.
- **Sentido del Humor: Humor Positivo**
<<http://www.humorpositivo.com/Formacion.htm>>. La sonrisa facilita extraordinariamente el aprendizaje
- **Creativity Hospital,** una iniciativa de Nuria Paredes, para desarrollar la creatividad <<http://creativityhospital.com/>>.
- **Proyecto MailArt** para compartir y "cocrear" la escuela de futuro
<<http://blog.smconectados.com/2013/09/12/mail-art/>>.
- El **Instituto Pew,** de EEUU, es probablemente la organización que mejor investiga sobre la nueva sociedad digital, con especial dedicación a los jóvenes.
<<www.pewinternet.org>>.
En Twitter @pewinternet.
- Una página en español sobre **aplicaciones y novedades tecnológicas**.
<<www.wwwhatsnew.com>>.
En Twitter @wwwwhatsnew.
- **Una de las mejores webs** en el mundo **sobre tecnología y tendencias.**
<<www.mashable.com>>.

En Twitter @mashable.

- Como su nombre indica, **un paraíso sobre los últimos aparatos y novedades tecnológicas**.

‹‹www.engadget.com››.

En Twitter @engadget.

- **La revista en línea por excelencia,** especializada en tecnología.

‹‹www.wired.com››.

- **La web con mejores recursos sobre la sociedad de la información** en España.

‹‹www.fundacion.telefonica.com››.

En Twitter @FundaciónTef. Sobre educación @EducaRedEsp.

- **Brian Solis** es uno de los gurús de internet.

‹‹www.briansolis.com››.

En Twitter @briansolis.

- El blog de **Liz Kolb**, **experta en móviles en el aula**.

‹‹www.cellphonesinlearning.com››.

En Twitter, @lkolb.

- El blog de **Juan Varela sobre el futuro de los medios**.

‹‹www.periodistas21.com››.

En Twitter @periodistas21.

- El Centro Knight de Periodismo, con web en español, es una de las referencias mundiales sobre **investigación en comunicación**.

‹‹www.knightcenter.utexas.edu››.

En Twitter @utknightcenter.

- Las **secciones de Tecnología y Media** de ‹‹www.guardian.co.uk››,

‹‹www.independent.co.uk››, ‹‹www.theatlantic.com›› ‹‹www.nytimes.com››
y ‹‹www.lainformacion.com››.

- La web de la **Fundación Telefónica**. Recursos y muchos encuentros y debates iberoamericanos. Posibilidad de participan en los foros. Sus conclusiones, conferencias y congresos están colgados en la web. Por ejemplo, las conclusiones del Encuentro Internacional de Educación 2012-2013 “Qué y cómo enseñar y aprender en la sociedad digital”. ‹‹www.educared.org››.
- Web del **Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado (ITE)**, con cursos de formación para profesores, recursos educativos en líneas y aplicaciones para aprender algunas asignaturas. ‹‹www.ite.educacion.es››.
- Probablemente la mejor web española sobre tecnología en la educación.

‹‹www.educaciontrespuntocero.com››.

- **Estimulando**, na web que recoge vídeos estimulantes sobre educación, valores, solidaridad. Se trata en muchos casos de vídeos publicitarios.

<<www.**estimulando**.com>>.

- **SM Conectados**, la web para profesores de la editorial SM. <<www.smconectados.com>>.
- **Educaixa** ofrece recursos educativos interactivos para todos los niveles, de buena calidad, así como los portales de Educación de las distintas comunidades autónomas y del Ministerio de Educación. <<www.educaixa.com>>.
- **Educa con TIC** y **Chaval** son otros blogs y webs interesantes, muy completos, con recursos propios y bien diseñados.

<<www.educacontic.es>> y <<www.chaval.es>>.

- La web de **BETT**, **la feria de tecnología y educación más importante del mundo**, que se celebra anualmente en Londres. <<www.bettshow.com>>.

La más importante en EEUU es la FETC, en <<www.fetc.org.>>.

La ISTE (International Society for Technology in Education) ha celebrado su feria anual en junio de 2013 en San Antonio (Texas) <<www.iste.org>>.

- La web de la **Royal Society for the Encouragement of Arts, Manufactures and Commerce**, con cortos y piezas animadas sobre temas variados: coaching, el cerebro, la educación, internet, etc. Algunas de esas piezas están subtituladas en español en YouTube.

<<www.thersa.org>>.

- El **Club Academia** <<http://clubacademia.org/>> es otro espacio donde se innovan materiales para el aprendizaje realizados tanto por alumnos que ayudan a aprender a otros alumnos como por profesores. La página es una invitación a disfrutarla y a convertirse en voluntario de la misma creando propuestas de aprendizaje.
- El **Club Penguin** es una red social para niños. A través de ella pueden hacer uso de videojuegos y entretenimientos interactivos con otros jugadores on line. Los personajes que sirven de enlace son unos pingüinos. <<http://www.clubpenguin.com/es>>.
- Al estudio de los efectos de las redes digitales en los niños se dedica la **EU Kids online** <<http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/Home.aspx>>.
- Es interesante conocer uno de los espacios europeos de innovación no muy conocido aún: el **European Networks of Living Labs** <<http://www.openlivinglabs.eu/>>. Están dedicados a la investigación y la innovación sobre todo tipo de temas y su presencia es mundial. En estos Living Labs hay Escuelas Inteligentes trabajando y rediseñando el aprendizaje y la

escuela. Uno de sus miembros es la escuela Nclic.

Estas son solo algunas pequeñas rutas. Espacios de travesía en la red que necesitamos enriquecer con intercambios reales: salir de la escuela para descubrir la escuela. Un aprendizaje sin muros.

Nosotras hemos compartido el inicio de un pequeño catálogo de viajes que todo profesor y directivo necesita actualizar y experimentar permanentemente. Cada vez será más importante en el currículo de un directivo y de un profesor "el pasaporte" que lo identifica como "nómada del aprendizaje", donde estarán los sellos de todos los viajes, físicos y virtuales, que van definiendo nuestro perfil de profesionales del aprendizaje. ¿Cuántas experiencias educativas conocemos? ¿Cómo hemos participado en ellas? ¿Cuánto estamos empeñados en descubrir, aprender y compartir?

Ese pasaporte es el documento que permite cruzar la frontera que separa las "escuelas plana"s, con las que iniciamos este viaje, de las Escuelas Inteligentes, las "escuelas que aprenden" y comparten su aprendizaje con los alumnos.

Final del viaje:

“Mañana no es otro nombre de hoy”

Mañana no es otro nombre de hoy.

Eduardo Galeano

Una mañana de 1882, con 18 años cumplidos y tal vez después del desayuno, el joven Admunsen le comunica a su madre que quiere “convertirse en explorador polar”. No hay constancia gráfica del estado en el que debió de quedar su madre después de una noticia tan predecible.

Ojalá que la lectura de este libro provoque que, al cerrar la última página, comuniquemos a nuestros jefes o a nuestros colaboradores que queremos “convertirnos en exploradores del aprendizaje”. Impresiona escribir esto mientras se escucha el “Bolero” de Ravel bajo la batuta de Ricardo Muti. La música aumenta la percepción de aventura.

La “tercera revolución educativa” nos atravesó sin darnos cuenta. La leímos como moda pasajera mientras nos aferrábamos, como ET, a nuestros libros, nuestro curso, nuestras programaciones. Pero “la cuarta revolución educativa”, en la que estamos inmersos, ya no hace posible seguir viendo el mar desde el puerto. Es un deber ético navegar. Y, además, apetece navegar.

Desde hace aproximadamente cinco años, este sunami de entusiasmo de los profesores y directores por la transformación de la escuela, por “cocrearla” compartiendo errores, imaginación, investigación, aprendizaje, es imparable. Surfeamos la ola del futuro. Y es nuestro deber protagonizarla para que cada uno de los niños que anda por nuestra escuela sienta que este es el mejor viaje que ha hecho en su vida. El más interesante, el más eficiente, el más exigente. El más versátil y comprometido que el mundo en el que vive le ha propuesto jamás.

Debemos ser Escuelas Inteligentes que no enseñan el futuro sino que lo construyen y “cocrean”. No es tiempo de turistas en educación. Es tiempo de exploradores del aprendizaje. De nómadas del conocimiento. Siempre ha sido apasionante ser profesor y dirigir profesores, como decía Montserrat del Pozo en el prólogo (le damos las gracias por estar aquí). Pero ahora es vertiginosamente apasionante.

Aunque para muchos el presente solo se vista de crisis, números infinitos de alumnos por aula, becas en disminución, conciertos en el aire, niños comiendo en la

escuela porque no lo pueden hacer en casa, paro, escasez de recursos y medios, profesionales mediocres o mal pagados, etc., todo eso no nos puede impedir la salida, sino que debe hacer que el equipaje que llevamos a cuestas nos exija otro modo de planificar y pensar el viaje que hemos de emprender de forma inexorable. No podemos quedarnos con esto, así y aquí. Sería la peor de las opciones.

Admunsen lo tenía claro. Una aventura de estas dimensiones –la suya, alcanzar el Polo Sur; la nuestra, transformarnos en escuelas y directivos inteligentes"– requiere una preparación a su altura. En su caso, el equipo para dirigir la expedición incluía:

- Formación naviera: aplíquese aprendizaje.
- Técnicas de supervivencia: desarróllese cómo sobrevivir a la rutina, a los *"peros",* a los recortes y todo tipo de etcéteras.
- Dominio de los deportes de invierno: dirección de personas, organización escolar, metodología, recursos, evaluación, currículo.
- Vivir con inuits: no dejar nunca de ser aprendiz y alumno.
- Aprender de expediciones precedentes: estar conectados a otras prácticas, formar equipo con otros profesores y colegios, utilizar con pasión y curiosidad los errores y los aciertos.
- Y un magnífico equipo: los magníficos equipos no son, se hacen. Son heterogéneos, complejos, interesantes y versátiles.

Admunsen llegó al Polo. Su madre conoció la noticia, seguro, y sonrió desde esa otra dimensión donde ya podemos ser compañeros de todo sin movernos del sitio.

Otros también quisieron llegar al Polo. RobertScott fue uno de ellos. Y fracasó. Oates resumió el porqué: "Su principal preocupación era él mismo. El resto, las personas y el viaje, no le importaban".

Es tiempo de elegir. Ojalá nos encontremos en algún punto del viaje y lo incorporemos a nuestra carta náutica.

Ravel suena ahora en una versión *flash mob* de la Orquesta Filarmónica de Toluca[1] y ha entrado en un *molto vivace* que obliga a zarpar. Que la escuela de mañana no sea otro nombre de hoy.

Nos vemos. No dejemos de disfrutar y compartir.

Lourdes Bazarra
Olga Casanova

Terminamos de escribir en septiembre, el mes donde siempre se inicia el Año Nuevo.

1 ‹‹http://www.youtube.com/watch?v=CaP_YTSv58››

Bibliografía

No sabe más el que más sabe, sino el que sabe el teléfono del que sabe.

Les Luthiers

ACOSTA, J.M.: *Uso eficaz del tiempo. Cómo alcanzar el éxito sin estrés*. Barcelona, Gestión 2000, 2003.

ACOSTA, J.M.ª: *Dirigir: Liderar, Motivar, Comunicar, Delegar, Dirigir Reuniones*. Madrid, ESIC, 2013 (5.ª ed.).

ALMAGRO, J.J.: Érase una vez...jefes, jefazos y jefecillos. Madrid, Pearson-Prentice Hall, 2005.

ÁLVAREZ, M.: *Liderazgo compartido. Buenas prácticas de dirección escolar*. Madrid, Wolters Kluwer, 2010.

ÁLVAREZ MARAÑÓN, G.: *El arte de presentar. Cómo planificar, estructurar, diseñar y exponer presentaciones*. Barcelona, Planeta-Gestión 2000, 2012.

BAIN, K.: *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia, Universidad de Valencia, 2006.

BAZARRA, I.: ¿Por qué es importante hoy el tratamiento de la información? ¿Cómo desarrollar la competencia informativa y digital en nuestros alumnos? Madrid, ArcixFormación, 2013.

BAZARRA, S.: ¿Por qué es necesario el liderazgo en los centros escolares? ¿Cómo liderar un equipo educativo? Madrid, ArcixFormación, 2013.

BAZARRA, L. y CASANOVA, O.: ¿Por qué cuestan tanto los cambios en la escuela? ¿Cómo conseguir que las cosas cambien? Madrid, ArcixFormación, 2012.

—¿Por qué quiero ser jefe de Departamento? ¿Cómo ser jefe de Departamento en la Era del Aprendizaje? Madrid, ArcixFormación, 2012.

—¿Por qué resulta tan costoso que los alumnos aprendan? ¿Cómo conseguir un aprendizaje motivador y exigente? Madrid, ArcixFormación, 2013.

BAZARRA, L., CASANOVA, O. y GARCÍA UGARTE, J.: *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. Madrid, Narcea, 2011 (4.ª ed.).

Profesores, alumnos, familias. 7 pasos para un nuevo modelo de escuela. Madrid, Narcea, 2011 (3.ª ed.)
Escuelas inteligentes. Perfil directivo. Madrid, ArcixFormación, 2013 (4.ª ed.).
Escuelas inteligentes. Habilidades directivas I y II. Madrid, ArcixFormación, 2013 (5.ª ed.).

BENNIS, W.: *Dirigir personas es como adiestrar gatos. Sobre Liderazgo.* Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 2001 (3.ª ed.).

BONALS, J.: *El trabajo en equipo del profesorado.* Barcelona, Graó, 2004 (5.ª ed.).

BORRELL. F.: *Cómo trabajar en equipo y crear relaciones de calidad con jefes y compañeros.* Barcelona, Gestión 2000, 2001.

CAMPO, A. *Herramientas para directivos escolares.* Madrid, Wolters Kluwer, 2010.

CARRIÓN MAROTO, J.: *Organizaciones idiotas vs Organizaciones inteligentes. Tratado sobre las inteligencias organizativas y sus fracasos.* Madrid, Pearson Educación, 2007.

CASTILLA, A.: *Memoria de un colegio.* ("Estilo", una experiencia de educación en libertad sobre la base de la comunidad). Madrid, Biblioteca Nueva, 2002.

CERRO. S.: *Elegir la excelencia en la gestión de un centro educativo.* Madrid, Narcea, 2005.

CLAXTON, G.: Aprender. *El reto del aprendizaje continuo.* Barcelona, Paidós, 2001.

CÓRDOBA-MENDIOLA, D.: *Coolhunting.* Cazar y gestionar las tendencias y modas que mueven el mundo. Barcelona, Gestión 2000, 2009.

DAY, CH.. Y. GU, Q.: *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas. Una influencia decisiva en la vida de los alumnos.* Madrid, Narcea, 2012.

DEMORY, B.: *Cómo dirigir y animar reuniones de trabajo.* Bilbao, Deusto, 1999.

ECHÁNOVE, A.: *¿Por qué no se construyen las escuelas con arquitectura para el aprendizaje? ¿Cómo diseñar una escuela?* Madrid, ArcixFormación, 2013.

ESTEVE, J.M.ª: *La tercera revolución educativa. La educación en la sociedad del conocimiento.* Barcelona, Paidós, 2003.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, S.: *Cómo gestionar la comunicación en organizaciones públicas y no lucrativa*s. Madrid, Narcea, 2007.

GARDNER, H.: *Las 5 mentes del futuro. Un ensayo educativo.* Barcelona, Paidós, 2005.

GASALLA, J.M.ª.: *Marketing de la formación de directivos. El nuevo directivo en la cultura del aprendizaje.* Madrid, ESIC-Pirámide, 2011 (2.ª ed.)

GERVER, R.: *Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos.*

Madrid, SM, Biblioteca Innovación Educativa, 2012.

GIL MÁRTIL, V.A.: *Coolhunting. El arte y la ciencia de descifrar tendencias*. Barcelona, Urano-Empresa Activa, 2009.

GRATTON, L.: *Prepárate: el futuro del trabajo ya está aquí*. Barcelona, Galaxia Gutenberg, 2012.

HARMAN, W.: *El cambio de mentalidad. La promesa del siglo XXI*. Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 2001.

JÁUREGUI, E. Y FERNÁNDEZ, J. D.: *Alta diversión. Los beneficios del humor en el trabajo*. Barcelona, Alienta, 2008.

JERICÓ, P.: *La nueva gestión del talento. Construyendo compromiso*. Madrid, Pearson Educación, 2012.

LEVINE, M.: *Mentes diferentes, aprendizajes diferentes. Un modelo educativo para desarrollar el potencial individual de cada niño*. Barcelona, Paidós, 2003.

LONGWHORTH, N.: *El aprendizaje a lo largo de la vida en la práctica. Transformar la educación en el siglo XXI*. Barcelona, Paidós, 2005.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, A.: *14 Ideas clave. El trabajo en equipo del profesorado*. Barcelona, Graó, 2007.

MARCELO, C. Y VAILLANT, D.: *Desarrollo profesional docente. ¿Cómo se aprende a enseñar?* Madrid, Narcea, 2009.

MARCHESI, A.: *Qué será de nosotros, los malos alumnos*. Madrid, Alianza, 2004.

Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores. Madrid, Alianza, 2007.

MARINA, J.A.: *La educación del talento*. Barcelona, Ariel, col. Universidad de padres, 2010.

El cerebro infantil: la gran oportunidad. Barcelona, Ariel, col. Universidad de padres, 2011.

Los secretos de la motivación. Barcelona, Ariel, col. Universidad de padres, 2011.

La inteligencia ejecutiva. Barcelona, Ariel, col. Universidad de padres, 2012 (3.ª ed.)

El aprendizaje de la creatividad. Barcelona, Ariel, col. Universidad de padres, 2013.

MENDIGUTXÍA, P.: *Selección y evaluación de personas*. Madrid, ArcixFormación, 2012 (2.ª ed.).

¿Por qué nos resulta complicado evaluar y evaluarnos? ¿Cómo evaluarnos y evaluar para provocar aprendizaje y mejora? Madrid, ArcixFormación, 2012.

NAVARRO, M.: *Reflexiones de/para un Director. Lo cotidiano en la dirección de un centro educativo*. Madrid, Narcea, 2002.

PALOMERO, E.: *LiderArte. Todas las claves para dirigir y motivar a tu equipo*. Barcelona, Gestión 2000, 2013.

PAZ, L.: ¿Por qué no son rentables económicamente las escuelas? ¿Cómo hacerlas eficaces económicamente? Madrid, ArcixFormación, 2013.

POZO ROSELLÓ, M. DEL.: *Una experiencia a compartir. Las inteligencias múltiples en el colegio Montserrat*. Barcelona, 2005.

POZO ROSELLÓ, M. DEL, Y OTROS: *Aprendizaje inteligente. Educación secundaria*. Barcelona, 2009.

PRENSKY, M.: *Enseñar a nativos digitales*. Madrid, SM, Biblioteca Innovación Educativa, 2011.

RAMON-CORTÉS, F.: *La isla de los 5 faros. Un recorrido por las claves de la comunicación*. Barcelona, RBA, 2005.

RIVAS, A.: *Viajes al futuro de la educación. Una guía reflexiva para el planeamiento educativo*. Buenos Aires, CIPPEC e Intel, 2012.

ROBINSON, K.: *Busca tu elemento. Aprende a ser creativo individual y colectivamente*. Barcelona, Empresa activa, 2012.

RON, R., ÁLVAREZ, A. Y NÚÑEZ, O. (COORDS.): *Smartphones y tablets, ¿enseñan o distraen? Los efectos del marketing digital en niños y jóvenes*. Madrid, ESIC-El chupete, 2013.

SASHKIN, M.: *El líder visionario. Cuestionario sobre la conducta del líder. Manual del monitor*. Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 1998.

SASHKIN, M.: *Cómo llegar a ser un líder con visión de futuro*. Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 1999.

SAUTOY, M. DU: *Los misterios de los números. La odisea de las matemáticas en la vida cotidiana*. Barcelona, Acantilado, 2012.

SEGOVIA, F. Y BELTRÁN, J.: *El aula inteligente. Nuevos horizontes educativos*. Madrid, Espasa, 1999 (2.ª ed.)

SENGE, P.M.: *La 5.*ª disciplina. El arte y la práctica abierta al aprendizaje. Barcelona, Granica, 1992.

SCHWARTZ, R. Y OTROS: *El aprendizaje basado en el pensamiento*. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI. Madrid, SM, 2013.

TALEB, N.N.: *El cisne negro. El impacto de lo altamente improbable*. Barcelona, Paidós, 2008.

URCOLA, J.L.: *Dirigir personas: fondo y formas*. Madrid, ESIC, 2003.

La motivación empieza en uno mismo. Aspectos básicos para motivar a los demás y motivarse a sí mismo. Madrid, ESIC, 2005.

URCOLA, J.L. Y URCOLA MARTIARENA, N.: *Dirección y sensibilidad. Cómo vivir y dirigir con pasión, vocación y sentido común*. Madrid, ESIC, 2013 (2.ª ed.)

URQUIDI, T.: ¿Por qué un Departamento de Orientación también en Infantil? ¿Cómo orientar a padres y educadores desde el Departamento? Madrid, ArcixFormación, 2012.

VALDERRAMA, B.: *Desarrollo de competencias de mentoring y coaching*. Madrid, Pearson Educación, 2009.

Motivación inteligente. El impulso para lograr tus metas. Madrid, Pearson Educación, 2010.

Creatividad inteligente. Guía para convertir ideas en innovación. Madrid, Pearson Educación, 2013.

VV AA: *Aptitudes del directivo de centros docentes*. Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 2002.

WILLINGHAM, D.T.: ¿Por qué a los niños no les gusta ir a la escuela? Las respuestas de un neurocientífico al funcionamiento de la mente y sus consecuencias en el aula. Barcelona, Graó, 2011.

WOYCIKOWSKA, C. (COORD:): Cómo dirigir un centro educativo. Guía para asumir las funciones de director. Barcelona, Graó, 2008.

Agradecimientos

A Mª José, a Adolfo, a Sonia y a la editorial SM, por darnos la oportunidad de escribir este libro.

A la Biblioteca de la Diputación de La Coruña. A sus cafés y a la ciudad, que hicieron más fácil la escritura en pleno verano.

A Muros, a todo su mar y sus playas, porque han bañado las hojas de este libro.

A los malos directivos que hemos conocido y/o sufrido a lo largo de nuestra vida profesional. A veces descubrimos qué queremos hacer al comprender lo que nunca querremos ser.

A los excelentes y estupendos directivos con los que hemos compartido tantas horas de aprendizaje y proyectos. A sus ganas de aprender. Porque siempre nos devuelven la ilusión del *yes, we can*.

A Fernando, por todos los términos náuticos. Por algo es patrón de barco.

A los miles de alumnos del colegio, de la Universidad, de los cursos de formación, con los que a lo largo de estos años hemos aprendido todo lo que sabemos y mucho de lo que podemos compartir.

A Carlos, por su noticia de la Agencia EFE sobre los jefes, una de las piezas que hizo arrancar el libro. Y a su hija Olivia, que ya sonríe en las páginas de un libro solo con tres años.

A los autores que aparecen en la Bibliografía y la Webgrafía, por su generosidad. Sus ideas, libros y experiencias nos ayudaron a pensar y a colocar las nuestras.

A Almudena, Ignacio, Luis, Pedro, Santi, Toñi, los colaboradores de la colección de ArcixFormación *El libro de los porqués y el cuaderno de los cómos*, por sus ideas, aportadas también para este libro.

A todos los "guachaperos" de nuestro chat, Carla, Esther, Mª José, Carlos, Fernando, Ignacio, que nos han acompañado con risa, con ideas y alegría a lo largo de toda la composición de libro, durante un verano muy diferente.

Sobre las autoras

A Mª José, a Adolfo, a Sonia y a la editorial SM, por darnos la oportunidad de escribir este libro.

A la Biblioteca de la Diputación de La Coruña. A sus cafés y a la ciudad, que hicieron más fácil la escritura en pleno verano.

A Muros, a todo su mar y sus playas, porque han bañado las hojas de este libro.

A los malos directivos que hemos conocido y/o sufrido a lo largo de nuestra vida profesional. A veces descubrimos qué queremos hacer al comprender lo que nunca querremos ser.

A los excelentes y estupendos directivos con los que hemos compartido tantas horas de aprendizaje y proyectos. A sus ganas de aprender. Porque siempre nos devuelven la ilusión del *yes, we can*.

A Fernando, por todos los términos náuticos. Por algo es patrón de barco.

A los miles de alumnos del colegio, de la Universidad, de los cursos de formación, con los que a lo largo de estos años hemos aprendido todo lo que sabemos y mucho de lo que podemos compartir.

A Carlos, por su noticia de la Agencia EFE sobre los jefes, una de las piezas que hizo arrancar el libro. Y a su hija Olivia, que ya sonríe en las páginas de un libro solo con tres años.

A los autores que aparecen en la Bibliografía y la Webgrafía, por su generosidad. Sus ideas, libros y experiencias nos ayudaron a pensar y a colocar las nuestras.

A Almudena, Ignacio, Luis, Pedro, Santi, Toñi, los colaboradores de la colección de ArcixFormación *El libro de los porqués y el cuaderno de los cómos*, por sus ideas, aportadas también para este libro.

A todos los “guachaperos” de nuestro chat, Carla, Esther, Mª José, Carlos, Fernando, Ignacio, que nos han acompañado con risa, con ideas y alegría a lo largo de toda la composición de libro, durante un verano muy diferente.

Contenido

Dirección del proyecto: Adolfo Sillóniz
Diseño: Dirección de Arte Corporativa de SM
Edición: Sonia Cáliz
Corrección: Juana Jurado
Ilustraciones: Daniel Alonso

Impresores, 2
Urbanización Prado del Espino
28660 Boadilla del Monte (Madrid)
www.grupo-sm.com

ATENCIÓN AL CLIENTE
Tel.: 902 121 323
Fax: 902 241 222
e-mail: clientes@grupo-sm.com

Coordinación técnica: Producto Digital SM
Digitalización: **ab** serveis

ISBN: 978-84-675-7126-4

Sobre la colección

A Mª José, a Adolfo, a Sonia y a la editorial SM, por darnos la oportunidad de escribir este libro.

A la Biblioteca de la Diputación de La Coruña. A sus cafés y a la ciudad, que hicieron más fácil la escritura en pleno verano.

A Muros, a todo su mar y sus playas, porque han bañado las hojas de este libro.

A los malos directivos que hemos conocido y/o sufrido a lo largo de nuestra vida profesional. A veces descubrimos qué queremos hacer al comprender lo que nunca querremos ser.

A los excelentes y estupendos directivos con los que hemos compartido tantas horas de aprendizaje y proyectos. A sus ganas de aprender. Porque siempre nos devuelven la ilusión del *yes, we can*.

A Fernando, por todos los términos náuticos. Por algo es patrón de barco.

A los miles de alumnos del colegio, de la Universidad, de los cursos de formación, con los que a lo largo de estos años hemos aprendido todo lo que sabemos y mucho de lo que podemos compartir.

A Carlos, por su noticia de la Agencia EFE sobre los jefes, una de las piezas que hizo arrancar el libro. Y a su hija Olivia, que ya sonríe en las páginas de un libro solo con tres años.

A los autores que aparecen en la Bibliografía y la Webgrafía, por su generosidad. Sus ideas, libros y experiencias nos ayudaron a pensar y a colocar las nuestras.

A Almudena, Ignacio, Luis, Pedro, Santi, Toñi, los colaboradores de la colección de ArcixFormación *El libro de los porqués y el cuaderno de los cómos*, por sus ideas, aportadas también para este libro.

A todos los "guachaperos" de nuestro chat, Carla, Esther, Mª José, Carlos, Fernando, Ignacio, que nos han acompañado con risa, con ideas y alegría a lo largo de toda la composición de libro, durante un verano muy diferente.

Índice